
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Gazi
1926

TÜRKİYE VE KAZAKİSTAN'DAKİ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN STATÜSÜNÜN KARŞILAŞTIRILMASI

(ANKARA VE NUR-SULTAN İLLERİ ÖRNEĞİ)

Aida Meirkulova

DOKTORA TEZİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

AĞUSTOS, 2021

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Aida

Soyadı : MEIRKULOVA

Bölümü : Eğitim Programları ve Öğretim

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmelik Mesleğinin Statüsünün Karşılaştırılması (Ankara ve Nur-Sultan İlleri Örneği)

İngilizce Adı: Comparison of the Status of the Teaching Profession in Turkey and Kazakhstan (Cases of Ankara and Nur-Sultan provinces)

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: ……..

İmza: ……..

JÜRİ ONAY SAYFASI

Aida MEIRKULOVA tarafından hazırlanan "Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmelik Mesleğinin Statüsünün Karşılaştırılması (Ankara ve Nur-Sultan İlleri Örneği)" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı'nda doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Yücel Gelişli

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi) ……

Başkan: Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Oktay AKBAŞ

(Eğitim Programları ve Öğretim, Kırkkale Üniversitesi) ……

Üye: Prof. Dr. Şaban ÇETİN

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Serhat Arslan

(Eğitim Programları ve Öğretim, Necmettin Erbakan Üniversitesi) .....

Tez Savunma Tarihi: 23/08/2021

Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı'nda doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

……

TEŞEKKÜR

Türkiye'deki eğitim sürecimde akademik bilgisi ve deneyimi ile her zaman yol gosteren, destek ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen kıymetli danışmanım sayın Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ'ye sonsuz teşekkür ederim. Tez çalışmam boyunca fikirleriyle tezime önemli katkılarda bulunan ve tez savunma jürisinde yer alan sayın hocalarım Prof. Dr. Mehmet TAŞPINAR, Prof. Dr. Oktay AKBAŞ, Prof. Dr. Şaban ÇETİN, Doç. Dr. Serhat Arslan'a teşekkür ederim.

Tez sürecimde çalışmama katkıda bulunan, değerli görüşleriyle tezimi zenginleştiren ve çalışmama vakit ayıran, Ankara ve Nur-Sultan'da görev yapan tüm öğretmenler ve Gazi Eğitim Fakültesi ile Avrasya Devlet üniversitesinin eğitim bölümünde öğrenim gören öğretmen adaylarına çok teşekkür ederim. Bu süreçte bana yardımcı olan Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne ve özellikle Ceylan KONUK'a çok teşekkür ederim.

Tez çalışmama önerileriyle katkı sağlayan arkadaşlarım Arş. Gör. Ayşenur ERDEMİR ve Arş. Gör. Büşra GÖRKAŞ KAYABAŞI'ya hem bilimsel hem arkadaşlık desteklerinden ötürü çok teşekkür ederim. Burada adını yazamadığım ancak bu meşakkatli çalışmada destek olan ve motive eden tüm arkadaşlarıma teşekkür ederim.

Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı'nın Türkiye Bursları Programı kapsamında doktora eğitimim süresince aldığım burstan dolayı ayrıca teşekkürlerimi sunarım. Doktora eğitim sürecimi unutamayacağım güzellikte anılarla tamamlıyorum. İkinci ülkem Türkiye'ye bundan dolayı minnettarım.

Hayatım boyunca bana örnek olan, her konuda hep arkamda duran canım babam Bakytbek MEIRKULOV ile annem Gülnaz MENISOVA'ya; canım kardeşlerim Aigerim MEIRKULOVA ve ailesi, Uldana SALMARBEK ve ailesine sonsuz teşekkür ederim. Bütün dünyada en akıllı abla bende var diye beni motive eden, herşeyi başarabileceğime inandıran canım kardeşim Adil SALMARBEK iyi ki varsın.

Rahmetli dedem öğretmen Salmarbek'e ve
hayat öğretmenim sevgili annem Gülnaz'a

Марқұм атам ұстаз Салмарбекке және
өмірлік ұстазым сүйікті анам Гүлназға

TÜRKİYE VE KAZAKİSTAN'DAKİ ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN STATÜSÜNÜN KARŞILAŞTIRILMASI

(ANKARA VE NUR-SULTAN İLLERİ ÖRNEĞİ)

(Doktora Tezi)

Aida Meirkulova
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Ağustos 2021

ÖZ

Bu araştırmanın amacı; Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin toplumsal statülerini öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleriyle karşılaştırmaktır. Araştırmanın evrenini, Türkiye ve Kazakistan'ın başkentleri olan Ankara ve Nur-Sultan illerinde görev yapan öğretmenler ve aynı yerleşim yerlerindeki Ankara için Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi; Nur-Sultan için Avrasya devlet üniversitesinin eğitim bölümlerinde öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin mesleki statülerinin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşleriyle karşılaştırılmasının amaçlandığı bu araştırma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma modele göre tasarlanmıştır. Araştırmanın amacına dönük nicel veri toplama amacıyla "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" adlı ölçek geliştirilmiştir ve aynı ölçeğin Kazak diline çeviri çalışması yapılmıştır. Araştırmanın amacına dönük nitel veri toplamak için ise "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Görüşler" adlı görüşme formu hazırlanmış ve aynı görüşme sorularının Kazakçaya

çevirisi yapılmıştır. Nitel veriler toplanarak okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir. Araştırma kapsamında, her iki ülke için belirlenen örneklem büyüklüğü 1) ölçek geliştirme aşamasında Türkiye için öğretmen ve öğretmen adayı olmak üzere toplam 319 katılımcı ve 2) uygulama sürecinde farklı örneklem olacak şekilde Türkiye için 606 öğretmen ve 344 öğretmen adayına nicel veri toplama aracı uygulanmıştır. Kazakistan'daki esas uygulamaya 619 öğretmen ve 354 aday öğretmen katılmıştır. Araştırmanın nitel kısmına Ankara'da görev yapan 14 öğretmen ve Nur-Sultan'da görev yapan 14 öğretmen olmak üzere toplam 28 öğretmen katılmıştır. Araştırmada elde edilen nicel verinin analizi sonucunda, Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adayların algılarına göre öğretmenlik mesleğinin statüsünün iyi derecede olduğu belirlenmiştir. Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği statüsüne yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adayların görüşlerine göre öğretmenlik mesleğin statüsü iyi derecede olduğu söylenebilir. Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleği statüsüne yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Türkiye'deki ve Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırılmasında Türkiye'deki öğretmenlerinin görüşleri daha olumludur sonucuna varılmıştır. Benzer şekilde Türkiye'deki öğretmen adaylarının ve Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında Türkiye'de öğretmen adaylarının hem öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusunda hem öğretmenlik mesleğinin statüsü konusundaki düşünceleri daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmanın nitel bulgularına göre, öğretmenliğin günümüzdeki statüsünün geçmişe kıyasla daha düşük olduğu belirlenmiş ve genel olarak öğretmenlerin mesleğinin statüsünü düşük olarak değerlendirdiği görülmüştür. Aynı zamanda toplumsal statüyü etkileyen unsurlar olarak fazla iş yükü, öğretmen yetersizliğini, öğretmen maaşı, ek iş, ekonomik tatminsizlik, öğretmen yetiştirme ve öğretmen atamasındaki sorunları belirtmiştir. Nur-Suldan ilinde görev yapan öğretmenler öğretmenlik mesleğinin statüsünün "Öğretmen Statüsü Kanunun" onaylanması ve öğretmenlik bölümlerine başvuru yapmak için taban puanın yükseltilmesi ile birlikte iyileşmeye başladığını söylemiştir. Ancak katılımcıların bir kısmı öğretmenlik mesleğinin statüsünü hâlâ düşük olarak bulunmuşlardır. Katılımcılar öğretmenlik mesleğinin sorunları olarak fazla iş yükü, not sistemi, saygınlık görmeyişi, koşulların sağlamaması, öğretmen eğitimi, ekonomik sorun olarak belirtmişlerdir. Aynı zamanda toplumsal statüyü etkileyen unsurlar olarak öğretmenlerin çalışma koşullarını, fazla iş yükünü, öğretmen yetersizliği, öğretmen maaşı, ek iş, ekonomik tatminsizlik, öğretmen yetiştirme sistemini belirtmişleridir. Genel olarak analiz sonucunda hem Türkiye hem Kazakistan katılılmcıların mesleğinin statüsünü yükseltmeye yönelik önerilerini statüyü etkileyen unsurlar temelinde dile getirdikleri gözlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü, Öğretmenin Statüsü, Öğretmenlerin

Statüye Yönelik Görüşü

Sayfa Adedi: xxii+227

Danışman: Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

COMPARISON OF THE STATUS OF THE TEACHING PROFESSION IN TURKEY AND KAZAKHSTAN (CASES OF ANKARA AND NUR-SULTAN PROVINCES)

(Ph.D Thesis)

Aida Meirkulova

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

August 2021

ABSTRACT

The purpose of this research is to compare the social status of teachers in Turkey and Kazakhstan from teachers and pre-service teachers' perspectives. The sample of the research consists of teachers working in Ankara and Nur-Sultan provinces, the capital cities of Turkey and Kazakhstan; and pre-service teachers from Gazi University Faculty of Education and education department of L.N. Gumilyov Eurasian National University respectively. The research methodology was based on the mixed model in which quantitative and qualitative methods were used together. For the purpose of collecting quantitative data, the scale titled "Perception Scale for the Status of the Teaching Profession" was developed and the same scale was translated into Kazakh language. The aim of the scale was to determine the views of teachers and prospective teachers on the status of the teaching profession. In order to collect qualitative data, an interview form titled "Opinions on the Status of the Teaching Profession" was prepared and the same

interview questions were translated into Kazakh. Within the scope of the research, the sample size determined for both countries 1) the scale development phase consisted of total 319 participants, including teachers and pre-service teachers for Turkey, 2) Quantitative data collection tool was applied to 950 people, including 606 teachers and 344 pre-service teachers for Turkey, and total of 968 people, including 619 teachers and 354 pre-service teachers, participated in the main application in Kazakhstan, with different samples during the implementation process. As a result of the analysis of the quantitative data obtained in the research, it has been determined that the status of the teaching profession is at a good level according to the perceptions of teachers and pre-service teachers in Turkey and Kazakhstan. When the views of the teachers and pre-service teachers in Turkey on the status of the teaching profession were compared, it was seen that the views of the prospective teachers on the status of the teaching profession were more positive. When it was compared to the views of teachers in Turkey and teachers in Kazakhstan on the status of the teaching profession, it was concluded that the views of teachers in Turkey were more positive than those of Kazakhstani teachers. Similarly, when the views of prospective teachers in Turkey and Kazakhstan regarding the status of the teaching profession were compared, it was concluded that the opinions of prospective teachers in Turkey were more positive. In the qualitative part of the study, teachers' views on the status of the teaching profession were determined on the basis of the phenomenology pattern. In this context, the interview focus groups consisted of a total of 28 participants, 14 teachers working in Ankara and 14 teachers working in Nur-Sultan. According to the qualitative findings of the study, it was remarkable that some of the participating teachers in Ankara compared their views on the status of the teaching profession with the status of teaching in the past. According to the opinions of the participants, the current status of teaching is lower than in the past, and it has been determined that teachers generally evaluate the status of their profession as low. At the same time, participants stated that factors influencing social status are excessive workload, teacher incompetence, low teacher salaries, extra work, economic dissatisfaction, problems in teacher training and teacher appointments. Teachers working in the province of Nur-Sultan, on the contrary, said that the status of teaching today is better than in the past. In addition, the participants said that the status of the teaching profession started to rise with the approval of the “Teacher Status Law”. However, some of the participants still expressed that the status of the teaching profession is still low. At the same time, the factors affecting the social status of teaching profession has been identified, according to teachers’ views they are excessive workload, incompetence of teachers, teacher salary, economic dissatisfaction, problems in professional development of teachers. In general, as a result of the analysis, it was observed that both Turkish and Kazakhstani participants expressed their suggestions for raising the status of their profession on the basis of the factors that currently affect negatively their status.

Key Words: Status of Teaching Profession, Status of Teacher, Teachers’ Opinion on Status

Page Number: xxii+227

Supervisor : Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

İÇİNDEKİLER

ÖZ ..... **vi**

ABSTRACT ..... **viii**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**

ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xxi**

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ ..... **xxii**

BÖLÜM I **1**

GİRİŞ **1**

Problem Durumu **1**

Mesleki Statü **4**

Araştırmanın Amacı **11**

Araştırmanın Önemi **12**

Varsayımlar **12**

Sınırlılıklar **12**

Tanımlar **13**

BÖLÜM II **14**

KURAMSAL ÇERÇEVE **14**

Dünyada Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Statüsü **14**

Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Statüsü **16**

Türkiye'de Öğretmenlerle İlgili Güncel Veriler **17**

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Statüsü **23**

Kazakistan'da Öğretmenlerle İlgili Güncel Veriler **23**

BÖLÜM III **27**
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **27**
Yurt içinde Yapılan Araştırmalar **27**
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar **32**
BÖLÜM IV **35**
YÖNTEM **35**
Araştırmanın Modeli **35**
Araştırmanın Evren ve Örneklemi **38**
Araştırma Evreni **38**
Araştırma Örneklemi **39**
Veri Toplama Araçları **41**
Nicel Araştırma İçin Veri Toplama Araçları **41**
Nitel Araştırma İçin Veri Toplama Araçları **59**
Veri Analizi **62**
Nicel Araştırma Veri Analizi **62**
Nitel Araştırma Veri Analizi **65**
BÖLÜM V **68**
BULGULAR VE YORUM **68**
Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum **74**
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi **74**
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre İncelenmesi **78**
İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum **81**
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen ve Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre Karşılaştırılması **81**
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum **96**

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi..... 97
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre İncelenmesi..... 100
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum..... 103
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmen ve Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre Karşılaştırılması 103
Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum 120
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye ve Kazakistan Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Karşılaştırılması 121
Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Karşılaştırılması..... 123
Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum 136
Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri..... 136
Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri..... 166
BÖLÜM VI..... 199
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 199
Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar ve Tartışma 199
Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar..... 199
İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 200
Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 201
Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 202
Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar 203
Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar ve Tartışma..... 204
Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar..... 204
Öneriler 213

KAYNAKLAR 215

EKLER 223

EK 1..... 224

EK 2..... 227

EK 3..... 230

EK 4..... 231

EK 5..... 232

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *2019-20 Eğitim-Öğretim Yılında Türkiye'de Eğitim Kademelere Göre Öğretmen Sayı ve Oranı* 17
Tablo 2. *2018 Yılı Verilerine Göre Türkiye'de Öğretmenlerin Yaş Dağılımları* 19
Tablo 3. *Türkiye ve OECD Karşılaştırması Temelinde Kamu Kurumlarındaki Öğretmenlerin Yıllık Maaşlarının Dağılımı* 20
Tablo 4. *Mesleklerin İtibar Sıralaması Açısından En İtibarlı 20 Mesleğin Dağılımı* 21
Tablo 5. *Türkiye ve OECD Karşılaştırması Temelinde Kamu Kurumlarındaki Öğretmenlerin Öğretim Yılı Boyunca Çalışma Saatleri* 22
Tablo 6. *Farklı Evren Büyüklüklerinden Çekilmesi Gereken Örneklem Büyüklükleri* 39
Tablo 7. *Örneklem Büyüklüğünün Boyutlara Göre Dağılımı* 40
Tablo 8. *Maddelerin KGO değerleri* 43
Tablo 9. *Maddelere Katılıma Derecesi ve Onların Puanlandırılması* 46
Tablo 10. *KMO ve Bartlett Testi sonuçları* 47
Tablo 11. *Üç Faktöre Ait Maddeler ve Her Bir Madde İçin Faktör Yükü ve Faktörlerin Adlandırılma Tablosu* 49
Tablo 12. *Ölçek ve Alt Boyutların Güvenilirlik Analizi Sonuçları* 51
Tablo 13. *Ölçeğin Toplam ve Faktörler Arasındaki Korelasyon Sonuçları* 51
Tablo 14. *Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları* 52
Tablo 15. *Modele Ait Uyum İyiliği İndeksleri (Türkiye Örneklemi)* 54
Tablo 16. *Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği DFA Faktör Yükleri (Türkiye Örneklemi)* 55
Tablo 17. *Modele Ait Uyum İyiliği İndeksleri (Kazakistan Örneklemi)* 58
Tablo 18. *Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği DFA Faktör Yükleri (Kazakistan Örneklemi)* 58

Tablo 19. *Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Toplam Puanı ve Maddeler için Ortamalarını Değerlendirme Aralığı* 63
Tablo 20. *Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarının Değerlendirme Aralığı* 64
Tablo 21. *Türkiye'deki Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri* 68
Tablo 22. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri* 70
Tablo 23. *Türkiye'deki Öğretmen Adaylarının Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri* 72
Tablo 24. *Türkiye'deki Öğretmen Adaylarının Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri* 73
Tablo 25. *Türkiye'deki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler* 75
Tablo 26. *Türkiye'deki Öğretmenlerin Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler* 76
Tablo 27. *Türkiye'deki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarına Ait Betimsel İstatistikler* 78
Tablo 28. *Türkiye'deki Öğretmen Adaylarının Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler* 80
Tablo 29. *Türkiye'deki Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 82
Tablo 30. *Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Öğretmen ya da Öğretmen Adayı Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 83
Tablo 31. T*ürkiye'deki Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 84
Tablo 32. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 85

Tablo 33. *Türkiye'deki Öğretmen Adayların Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçla*rı 86
Tablo 34. *Türkiye'deki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Aday Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 87
Tablo 35. *Türkiye'deki Öğretmenlerin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları*... 88
Tablo 36. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 89
Tablo 37. *Türkiye'deki Öğretmen Adayların Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları*... 90
Tablo 38. *Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 91
Tablo 39. *Türkiye'deki Öğretmenlerin Yaş Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 92
Tablo 40. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Yaş Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 93
Tablo 41. *Türkiye'deki Öğretmenlerin Ekonomik Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 94
Tablo 42. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ekonomik Durumlarına Göre Karşılaştırılması*..... 95
Tablo 43. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarına Ait Betimsel İstatistikler* 97
Tablo 44. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler*..... 98

Tablo 45. *Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarına Ait Betimsel İstatistikler* 100
Tablo 46. *Kazakistan'daki Öğretmen Adaylarının Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler*.. 101
Tablo 47. *Kazakistan'daki Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 103
Tablo 48. *Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Öğretmen ya da Öğretmen Adayı Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 104
Tablo 49. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 105
Tablo 50. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 106
Tablo 51. *Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 107
Tablo 52. *Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Aday Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 108
Tablo 53. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları*. 109
Tablo 54. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 110
Tablo 55. *Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları*. 112

Tablo 56. *Kazakistandaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması* 113
Tablo 57. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Yaş Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 114
Tablo 58. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Yaş Durumlarına Göre Karşılaştırılması* . 115
Tablo 59. *Kazakistan'daki Öğretmenlerin Ekonimik Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 117
Tablo 60. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ekonomik Durumlarına Göre Karşılaştırılması*..... 118
Tablo 61. *Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları* 121
Tablo 62. *Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların İki Ülkeye Türkiye ve Kazakistan'a Göre Karşılaştırılması* . 122
Tablo 63. *Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları*..... 124
Tablo 64. *Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların İki Ülkeye Türkiye ve Kazakistan'a Göre Karşılaştırılması* 125
Tablo 65. *Türkiye ve Kazakistan'daki Kadın Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar*..... 126
Tablo 66. *Türkiye ve Kazakistan'da Kadın Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması* 127
Tablo 67. *Türkiye ve Kazakistan'daki Kadın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar*..... 129

Tablo 68. *Türkiye ve Kazakistan'da Kadın Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması* 130
Tablo 69. *Türkiye ve Kazakistan'daki Erkek Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar* 131
Tablo 70. *Türkiye ve Kazakistan'da Erkek Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması* 132
Tablo 71. *Türkiye ve Kazakistan'daki Erkek Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar* 134
Tablo 72. *Türkiye ve Kazakistan'da Erkek Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması* 135
Tablo 73. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerle ilgili Demografik Bilgiler* 137
Tablo 74. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçmeye Etkili Olan Sebepler ile İlgili Görüşleri* 138
Tablo 75. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmelik Mesleğinin Sorunları ile İlgili Görüşleri* 141
Tablo 76. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü İle İlgili Görüşleri* 145
Tablo 77. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenliğin Statüsünü Geliştirmek Veren Önerileri* 149
Tablo 78. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Toplumsal Statüyü Etkileyen Unsurlar ile İlgili Görüşleri* 152
Tablo 79. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Topluma Sağladığı Yararı ile İlgili Görüşleri* 159
Tablo 80. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmen Olarak Görev Yapmakan Memnuniyet ile İlgili Görüşleri* 162

Tablo 81. *Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Temaların Frekans Analizi* 166
Tablo 82. *Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerle ile Branşları İlgili Demografik Bilgiler* 167
Tablo 83. *Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde Etkili Olan Sebepler ile İlgili Görüşleri* 168
Tablo 84. *Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçmeye Etkili Olan Sebepler ile İlgili Görüşleri* 170
Tablo 85. *Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğinin statüsü ile İlgili Görüşleri* 176
Tablo 86. *Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü Geliştirilmesile İlgili Önerilerinin Dağılımı* 180
Tablo 87. *Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Toplumsal Statüyü Etkileyen Unsurlar ile İlgili Görüşlerinin dağılımı* 183
Tablo 88. *Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Topluma Sağladığı Yararı ile İlgili Görüşleri* 193
Tablo 89. *Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmen Olarak Görev Yapmakan Memnuniyet ile İlgili Görüşleri* 195
Tablo 90. *Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Temaların Frekans Analizi* 197

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1 Öğretmenlik mesleğinin statüsünün belirleyen faktör 9
Şekil 2 Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi 2018 15
Şekil 3 Türkiye'de 2017 yılı eğitim kademelerine göre öğretmenlerin cinsiyet dağılımı 18
Şekil 4 Kazakistan' daki öğretmenlerin bölgeye göre dağılımı 24
Şekil 5 Kazakistan'ın şehir ve eyalete göre devlet okullardaki öğretmenlerin cinsiyete göre oranı 25
Şekil 6 Araştırmanın modeli 36
Şekil 7 Açımlayıcı dıralı karma deseni 37
Şekil 8 Faktör analizi sonucunda oluşan faktörlere ait yamaş grafiği (Scree plot) 48
Şekil 9 Path diyagramı (Türkiye Örneklemi) 54
Şekil 10 Çeviri çalışmasının aşamaları 56
Şekil 11 Path diyagramı (Kazakistan Örneklemi) 57
Şekil 12 Kelime bulutu (Türkiye) 165
Şekil 13 Kelime bulutu (Kazakistan) 197

SİMGE VE KISALTMALAR LİSTESİ

ERG	Eğitim Reformu Girişimi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
TDK	Türk Dili Kurumu
ILO	International Labour Organization United Nations
TALIS	Teaching and Learning International Survey
TÜBİTAK	Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu
UNESCO	Educational, Scientific and Cultural Organization

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Bir ülkenin eğitiminin niteliği ve kalitesi büyük ölçüde öğretmenlerin niteliği ile doğrudan ilişkilidir. Bu açıdan eğitim sistemi içinde görevini yapmakta olan ve yapacak olan öğretmenlerin durumu ve statüsü önem taşıyan konulardandır. Günümüzde öğretmenlik, özel uzmanlık bilgisi ve becerisi gerektiren bir meslek olarak kabul edilmektedir. Statü ve saygınlık, ülke ve kültüre göre değişmekle birlikte öğretmenlik, doğrudan insanla ilgili bir meslek olması yönüyle, öteden beri sadece bir kazanç kapısı olarak değil, aynı zamanda kutsal bir meslek olarak görülmüştür (Celep, 2004, s.25). Öğretmenlerin, bir toplumun kaderini ve eğitimin niteliğini etkileyebilecek yerde durmaları, onların bir meslek elamanı olarak incelenmesini ve meslek olarak öğretmenliğin statü ve saygınlığının ne düzeyde olduğunun araştırılmasını gerekli kılmaktadır. Bu bağlamda başlangıç noktası olarak, meslek, statü, mesleki statü, öğretmenlik mesleği, öğretmenlik mesleğinin statüsü kavramların açıklanması, hem kavramsal yapının oluşmasına, hem de bir meslek olarak öğretmenliğin daha kapsamlı bir şekilde anlaşılmasına yardımcı olacaktır.

Meslek kavramı, tanım olarak Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde, belli bir eğitim ile kazanılan, sistemli bilgi ve becerilere dayalı, insanlara yararlı mal üretmek, hizmet

vermek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, kuralları belirlenmiş iş ya da uğraş anlamında kullanılmaktadır (TDK, 2019). Ataünal (2000), mesleği, bireyin bilgi ve becerisiyle yaşamını kazanabileceği, toplumda sorumluluk üstlendiği yaşamsal bir etkinlik olgusu olarak ifade etmektedir. Bir mesleğin kaynağı toplumun sosyal, kültürel, siyasal, ekonomik ve teknolojik yapısının gerektirdiği iş bölümüdür. Toplumsal gelişmeler meslekleri çeşitlendirmektedir. Bazı meslekler formal bir eğitim gerektirir (Ataünal, 2000, s.66).

Meslek insanlara yararlı mal ya da hizmet üretmek ve karşılığında para kazanmak için yapılan, belli bir eğitimle kazanılan sistemli bilgi ve becerilere dayalı, kuralları toplumca belirlenmiş etkinlikler bütünüdür (Kuzgun, 2003). Çeliköz'ün (2004, s.335) belirttiği üzere, 'meslekler toplumsal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gereksinimler nedeniyle ve bir iş bölümü sonucu ortaya çıkar. Çoğunlukla gelişmemiş toplumlarda görenekler yoluyla ebeveynden çocuğuna geçmekte, az gelişmiş toplumlarda usta çırak ilişkisiyle öğrenilmekte, gelişmiş toplumlarda ise belirli diploma gerektiren profesyonel bir uğraş niteliği almaktadır'. Taşpınar (2014) ise, meslek kavramını bir bireyin yaşadığı toplumda geçimini sağlamak için yaptığı sürekli, düzenli ve kurallara bağlı bir iş, sürekli bir uğraş olarak tanımlamıştır.

Her mesleğin toplumsal ihtiyaçları karşılama durumları, o mesleğe ilişkin olarak toplumda kanaatler ve tutumlar oluşmasına etki etmektedir. Bu durum o mesleğe yönelik olarak toplumsal derecelendirmelerin oluşmasına etki etmektedir. Bu bağlamda her meslekle ilgili olarak toplumsal statüler oluşmaktadır (Kara, 2014).

Statü, kelime olarak makam, mevki, konum, pozisyon anlamına gelmektedir (Giddens, 2013). Bireyin ya da grubun toplumdaki yerini, konumunu, mevkiini belirtmek için kullanılan bir kavramdır. Günlük dildeki kullanımda statü kavramı, Latince 'standing' (mertebe) sözcüğünden gelmektedir ve basit anlamda kişinin toplumdaki konumuna işaret etmektedir (Turner, 1988). Hargreaves (2009), New Shorter Oxford English Dictionary sözlüğüne atıf yaparak, statüyü toplumdaki konum veya yer alma; rütbe, meslek ya da bağıl önem olarak tanımlamıştır. Hoyle (2001) ise, statüyü sosyal durum için genel bir terim olarak ifade etmektedir. Ceylan (2011) da statüyü bir anlamda toplumun kendi üyelerini konumlandırması, onlara bir anlam ve değer yüklemesi olarak tanımlamıştır. Ceylan, bu kavramın, birey ya da grubun toplumdaki yerini, konumunu,

mevkiini belirtmek için kullanıldığını belirtmiştir. Ona göre statü, statünün sahibi olan bireyin kendisi hakkındaki düşüncesi ve görüşü değil, içinde bulunduğu toplumun onun hakkındaki düşünceleridir. Statüyü Weber'in kuramına dayanarak açıklayan Giddens, statünün, kişilere başkalarınca yüklenilen toplumsal saygınlık veya onur anlamında, toplumsal gruplar arasındaki ayrımları belirttiğini ifade etmiştir (2011, s. 347).

Statü ile ilgili alınyazında yer alan kaynaklar incelendiğinde (Ceylan, 2011; Linton, 1936; Tezcan, 1992; Turner, 1988), oluşumu açısından iki tür statü olduğu ifade edilmektedir. Birincisi, verilen statü (verilmiş statü); diğeri ise kazanılan statüdür (kazanılmış statü). Tezcan (1992)'a göre, verilen statü, bireyin hiçbir eylem ve etkisi bulunmadan, toplumun kendi kabul ettiği ölçütlere dayalı olarak bireye belirli bir statü tanımasıdır. Bu durumda bireyin yetenekleri ya da becerileri hesaba katılmamaktadır. Örneğin, erkek ya da kadın olarak doğmak, verilen bir statüdür. Kazanılan statü ise, bireyin kendi çabaları, başarıları ve yeteneklerine dayalı olarak kendisinin elde ettiği konumdur. Tezcan (1992), bireyin o konumu elde etmek için, şu ya da bu biçimde bir mücadeleden geçmesi gerektiğini söylemiştir. Ona göre bu tür konumlar, diğerleri ile yarışan ve başarılı olan kimseler için açık bırakılmıştır. Örneğin, öğretmen olmak, okulda rehberlik uzmanı olmak, kazanılmış bir statüdür.

Fichter (2015) de bu statü ayrımını farklı bir adlandırma ile ele almıştır. Fichter, kişinin toplumda sosyal statüye nasıl sahip olacağını inceleyen sosyal bilimcilerin analizine dayanarak, statünün iki ana yoldan belirlendiğini ifade etmiştir. Bunlar, atfedilen ve başarılan statüdür. Fichter göre, atfedilen statü, toplumun bireye uyguladığı değerlendirme ölçütlerinin varlığını göstermektedir. Burada bireyin kendi statüsü üzerinde yapabileceği hiçbir şey yoktur. En basit örnek soy ölçütüdür. Bireyin Türk bir ailede; ya da varlıklı veya yoksul bir ailede doğması; ya da siyah veya beyaz ırklı olması konusunda hiçbir seçim hakkı yoktur. Yani bireyin kontrolü dışında olan bu özellikler, atfedilen statü içinde ele alınmaktadır. Başarılan statü ise, bireyin sosyal açıdan değerlendirilen çabalarının sonuçlarına işaret etmektedir. Bu tür statüde birey kendi davranışları sayesinde statüsünü yükseltmekte veya azaltmaktadır.

Alanyazında araştırmacılar bireyin statüsünü belirlerken bir takım ölçütler kullanıldığını ifade etmektedir. Fichter'e göre statünün birçok belirleyicisi vardır ve bunlardan hiçbiri tek başına yeterli olmadığından, statünün değerlendirilmesinde söz konusu belirleyiciler

birlikte ele alınmalıdır. Bunların en önemlileri soy, servet, işlevsellik, eğitim, din, biyolojik durumudur (2015, s.37). Ceylan ise, statünün ölçütlerini aşağıdaki şekilde özetlemiştir (2011, s.95):

> Açık ya da kapalı, demokratik ya da totaliter her toplumda kişiye soy bağına göre bir konum verilmektedir. Bireyin soyunun toplumda yüksek ya da düşük statüye sahip olması farklı faktörlere dayanır: doğumun meşruluğu ve gayri meşruluğu; ana babaların şöhreti, ailenin belirli bir yerde yaşadığı sürenin uzunluğu; bireyin zenci veya beyaz olması; Hintli veya İngiliz olması gibi ırksal ve ulusal özgeçmiş de dikkat çekici faktörlerdir.
>
> Statünün adeta evrensel bir ölçütü de servettir. Sahip olunan maddi değerler statü için nesnel bir ölçüttür. Burada servetin kaynağı da önemli rol oynamaktadır. Servetin değeri, bireyin yaşantısı boyunca kişisel kazançlar sayesinde, miras yoluyla veya yasa dışı yoldan elde edilip edilmediği arasında fark vardır.
>
> Statunün işlevselliği, bireyin hizmet ettiği alana göre topluma sağladığı fayda açısından önemli bir ölçüttür. Burada kişi toplumda ne yaptığına göre, başkalarının neyin yapılmasının iyi olduğuna ilişkin düşüncesine dayanarak derecelendirilmektedir. Örneğin, ekonomik değere önem veren bir toplumda, bireyin büyük kazanç getirdiği bir mesleğe yönelik değerlendirilmesidir.
>
> Alınan eğitim ve onun düzeyi ve çeşidi de sosyal statünün evrensel belirleyicilerindendir. Toplumun gelişim düzeyine göre, bazı toplumlarda okuryazar olup olmama çok önemli bir ölçütken, gelişmiş ve gelişmekte olan toplumlarda ise, yüksek sıralamaya sahip olan bir üniversiteden yüksek puan ile mezun olmak statüyü yükselten önemli bir faktördür.
>
> Bireyin dini de toplumsal statüsünün önemli belirleyicisidir. Her toplumun genel değerleri arasında, doğaüstüne ilişkin inanç ve tutumlar da yer alır. Bireyin toplumdaki yaygın inanç sistemi içindeki konumu (pozisyonu) ve dinsel bütünlükle ilişkisi sosyal statü açısından oldukça önemlidir.
>
> Biyolojik karakter ya da bazı kaynaklara göre biyolojik durum veya özellikler, toplumun bireyi aşağı veya yukarı statüye yerleştirmesinde etkilidir. Cinsiyet, evrensel bir ölçüttür. Erkeklere kadınlardan daha yüksek bir yer verilmesi toplumda kabul edilen bir konumdur. Yaş da toplumsal statünün evrensel bir ölçütüdür. Bu ölçüt toplumdan topluma değişmektedir. Bir toplumda yaşlılar değerli sayılırken, diğer toplumda ise gençlere daha çok önem verilmektedir. Bu iki ölçüt ile birlikte fiziksel görünüm de statüyü etkileyebilen bir faktördür. Güzellik standartlarına göre boy, kilo, dış görünüm, ten rengi, saç tipi değerlendirmede yer alır.

Mesleki Statü

Meslekler ve toplumsal yapıdaki işlevleri ve toplumsal işlevsellikteki önemi de bireylerin toplumdaki statüsünü belirlemede kullanılan bir ölçüt olarak ele alınmaktadır. Bu

kapsamda doktorun statüsü ile teknisyenlik statüsü ve doğal olarak bu statülerin insana kazandırdıkları aynı düzeyde değildir. Bu farklılaşma ve düzen her toplumda karşılaştığımız bir durum olsa da mesleki hiyerarşilerdeki sıralamaların toplumdan topluma farklılık göstereceği açıktır (Çapcıoğlu ve Beşirli, 2013).

Fichter (2015), her bireyin içinde bulunduğu ya da mensubu olduğu gruplara göre bir statüye sahip olduğunu ifade etmiştir. Çapcıoğlu ve Beşirli (2013) ise kültürlerde var olan kodlara göre bazı sosyal konumlara verilen değerlerin diğerlerinden üstün olduğunu belirtmiş ve statünün, ekonomik değerlerin önde geldiği toplumlarda kişinin büyük ölçüde yüksek kazanç getiren bir mesleğe sahip olup olmaması ile değerlendirileceğini ifade etmiştir. Toplumlarda meslekler arasında mesleklere verilen değerler arasındaki farklara dayalı olarak statü farklılıklarının ortaya çıktığını ve günümüzde bu tür statü farklarının genellikle tüketim normlarına bağlı olarak yaşanmakta ve yaşam tarzları ile kültürel farklılıkta atfedilen değerlere göre çeşitlendiğini öne sürmektedir (Ulutaş, 2017, s.13).

Sosyal statünün beşerî sermayeye bağlı olduğundan söz eden Fershtman, Murphy ve Weiss Source (1996) ise bir mesleğin statüsünü yükseltmenin diğer mesleklerininkini azaltmadan imkânsız olduğunu; sosyal statünün belirli bir gruba ait olma ile kazanılmasından dolayı meslekler ve üyelerinin yetenekleri ve gelirlerine bakmaksızın aynı statüyü paylaştıklarını ileri sürmektedir.

Ceylan (2011), geleneksel toplumlara kıyasla modern toplumlarda verilmiş statülerin bireylere etkisinin daha az olduğu, modern toplumlarda bireyselliğin ön plana çıkması, yeni mesleklerin ve uzmanlık alanlarının oluşmasının verilmiş statülerin toplumsal sistemdeki rolünü zayıflattığını öne sürmektedir. Böylece günümüz dünyasında meslek, bireyin toplumda işgal ettiği konumun önemli bir belirleyicisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir ifadeyle kazanılmış statülerin toplumsal sistemdeki rolü güçlenmiştir. Çapcıoğlu ve Beşirli (2013) da benzer olarak statü ölçütlerinden birinin meslek olduğunu öne sürmüş ve toplumsal yapı içinde kimi meslekler daha yüksek statüye sahipken diğerlerinin daha az prestijli görüldüğünü belirtmiştir.

Öğretmenlik mesleği, dünyadaki en eski ve değerli mesleklerden biri olmakla birlikte, her toplumda her zaman özel bir konuma sahiptir. Çek pedagoğu Jan Amos Comenius, öğretmenlik mesleğinin onurlu ve saygın bir meslek olduğunu belirterek, her çocuğun ve

tüm insanlığın iyiliğinin öğretmenlere bağlı olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlerin amacını ve rolünü değerlendiren Comenius şöyle yazmıştır: "onlar yüksek ve şerefli bir yere yerleştirilmişler, güneşin altında-yeryüzünde onların görevinden daha mükemmel bir görev verilmemiştir" (Seytaliev, 2008).

Tezcan (1992), öğretmenliğin bir meslek olup olmadığının uzun süre tartışıldığını, sonunda, öğretmenliğin kendine özgü bir meslek olduğu ve bir meslekte bulunması gereken her türlü özelliklere sahip olduğu konusunda bir anlayış birliğine varıldığını ifade etmiştir. Akyüz'ün belirttiği gibi, "öğretmenlik bir meslektir, çünkü bir mesleğin tanımındaki temel öğeler öğretmenlikte vardır" (2012, s.2). Aynı zamanda Gelişli de, öğretmenliğin bir meslek olduğuna dair, "öğretmenlik bir meslektir, çünkü toplumda vazgeçilmez bir ihtiyacı yani toplumdaki çocuk ve gençlerin, hatta yetişkinlerin eğitimlerinin sağlanmasındaki en temel uygulama alanlarından biridir" olarak ifade edmiştir (2018, s.9).

Genel anlamıyla, öğretmenlik mesleği, öğrenmeye rehberlik etmektir ve topluma kazandırılacak bireyin yetiştirilmesinde öğretmenin önemli sorumluluklar, büyük fedakârlıklar yapması gerekmektedir (Taşpınar, 2014).

Öğretmenlik mesleğini diğer mesleklerden ayıran bazı özellikleri vardır. Bir grup olarak öğretmenlerin özellikleri şöyle özetlenebilir (Tezcan, 1992, s.270):

1. Öğretmenler tüm ülkelerde devlet memurlarının çoğunluğunu oluştururlar;
2. Kadın üyelerin oranı, geniş bir yer tutar;
3. Öğretmenler daha çok alt toplumsal sınıfları oluştururlar;
4. Mesleği değiştiren ya da terk edenlerin oranı yüksektir (yüksekliği);
5. Otonomi derecesi düşüktür (düşüklüğü);
6. Bölünme

Kara (2014), ise, bahsedilen öğretmenlik mesleğinin özellikleri temelinde günümüz Türkiye'sine özgü bazı özellikleri ifade etmiştir (s.219). Bunlar;

- Öğretmenlik mesleği sevgi ve saygı mesleğidir.
- Öğretmenlik mesleği insana şekil veren bir meslektir.
- Öğretmenlik mesleği önemi, gerekliliği, özellikleri ve psiko-sosyal boyutu ile tüm dünyada en yaygın meslektir.

- Öğretmenlik mesleği devlet güvencesindedir.
- Öğretmenlik mesleği genellikle bayanların tercihidir.
- Öğretmenlik mesleği başkalarının emir ve denetiminden uzak çalışma açısından bağımsızdır.
- Öğretmenlik mesleği bir eğitim süreci gerektirmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinin statüsü çok yüksek değildir.
- Öğretmenlik mesleği daha çok alt tabakandan gelen bireyler tarafında tercih edilmektedir.
- Öğretmenlik mesleğinin toplumun kalkınmasında önemli rolleri vardır.
- Öğretmenlik mesleğinin maaş ve statüsünün düşük olması sebebiyle mesleğe yeni başlayanlar ilk fırsatta meslek değişkenliğine ya da terkine gitmektedirler;
- Öğretmenlik mesleğinin karyer bakımından değerlendirildiğinde: yükselme imkanı çok azdır.
- Öğretmenin öğretme görevinin yanında idari görevi de vardır.

Tüm dünyada olduğu gibi Türk toplumunda da öğretmenlik mesleğinin yeri oldukça önemlidir. Atatürk "Dünyanın her tarafında öğretmenler, insan topluluğunun en fedakar ve muhterem unsurlarıdır" sözleri ile öğretmenlerin Türk mileti için ne kadar önemli olduğunu vurgulamıştır (Atatürk Araştırma Merkezi, 2006). Kazak pedagoğu, öğretmen Ibıray Altınsarin ise, öğretmenin Kazak toplumundaki yerini belirtmek amacıyla öğretmenlerin herkesten üstün olduğunu, çünkü öğretmenlerin okulun kalbi olduğunu ifade etmiştir (Abiev, 2006). Alanyazın incelendiğinde, güncel araştırmaları yürüten bilim adamlarının da öğretmenler olmadan toplumun yaşatılmasının mümkün olmadığını belirttikleri görülmektedir. Günümüzde hızla ilerleyen teknoloji, insanlığın yaşamını kolaylaştırmak için icat edilen her türlü alet, öğretimi kolaylaştıran makineler ya da bilgisayarlar bile öğretmenin değerini azaltamamıştır (Gül, 2004).

Öğretmenlik mesleğinin önemi ve gerektirdiği sorumluluk anlayışından dolayı, herhangi bir toplumda onlara gereken saygınlık, ödüllendirme ve yüksek statünün sağlanması beklenebilir. Ancak buna karşın birçok araştırma (Gül, 2004; Hargreaves, 2009; Hoyle, 2001; Ünsal, 2018), öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olduğunu göstermektedir. Çelikten, Şanal ve Yeni (2005)'e göre, öğretmenlik, öğretmen niteliğini taşımayan kişilerin bu göreve atanması; öğretmenlik, kolay elde edilebilen, herkesin yapabileceği

bir meslek konumuna getirilmesi; elinde üniversite diploması olup da kendi alanında iş bulamayan adayların çoğalması; kuşkusuz, öğretmenlik mesleğinin statü ve saygınlığını azaltmıştır. Gönülaçar (2016) da, Türkiye'de öğretmenlerin her zaman asgari yaşama düzeyinin altında maaş aldıklarını, pek az gencin mesleğe isteyerek girdiğini ve yetenekli öğretmenlerin ilk fırsatta meslekten ayrıldığını, bu durumun öğretmenlik mesleğinin statüsünü önemli ölçüde etkilediğini ifade etmiştir.

Öğretim mesleğini icra eden öğretmenin de toplumda belirli bir statüsü vardır. Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO) ve Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) (2008), öğretmenlere ilişkin kullanılan statü terimini, hem görevlerinin önemine ve görevlerini yerine getirme konusundaki yeterliliklerine verilen değer derecesine göre öğretmenlere toplumda verilen konum ya da itibarı, hem de çalışma koşullarını, ücreti ve diğer diğer meslek alanlarına kıyasla öğretmenlere tanınan maddi hakları kapsamaktadır (ILO/UNESCO, 1966).

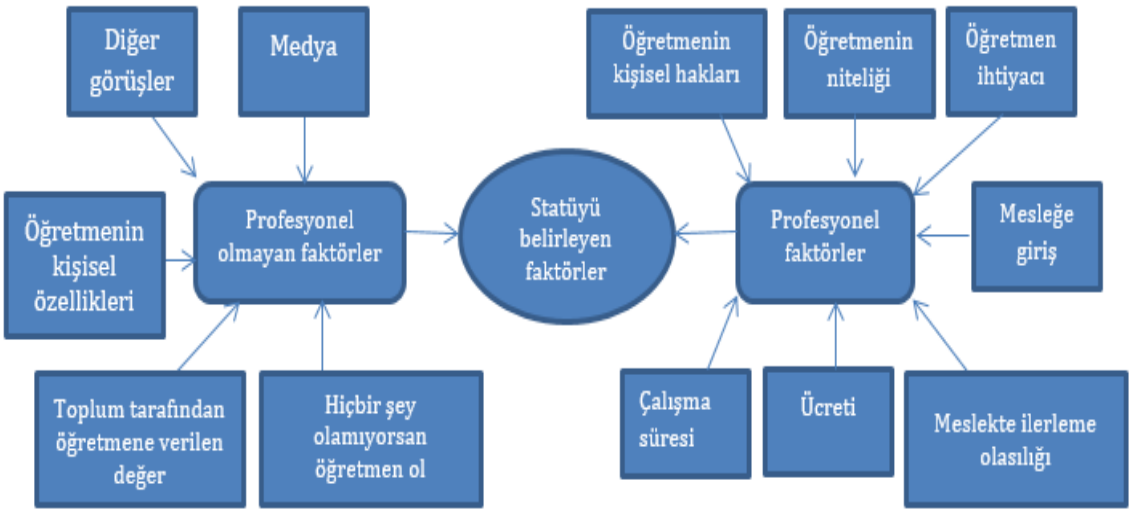
Öğretmenin statüsünün değerlendirilmesi toplumlara göre farklılık göstermekle birlikte, daha önce de bahsi geçtiği üzere, eskiden öğretmenler genellikle tüm toplumlarda yüksek bir saygınlığa sahipti. Ancak son yüzyıllarda öğretmenler aşağıda belirtilen çeşitli etkenler nedeniyle düşük statü değerlendirmesine tabi tutulmuşlardır (Tezcan,1992). Tezcan (1992), öğretmenin statüsünü etkileyen faktörleri "cinsiyet, öğrencilerin konumu ve yaşı, genel ücret düşüklüğü, öğretmenlerin öğrenim derecesi, okutulan konu, öğretmenin toplumsal kökeni, kıdem, yaş ve bağlılık" olarak sıralamıştır (s.297). Gökırmak (2006) ise öğretmenlerin toplumsal statülerini etkileyen faktörleri "mesleki" ve "meslek dışı" olarak sınıflandırmıştır. Aratırmacı mesleki faktörler olarak öğretmenler sayısı, öğretmen yetiştirme politikası, mesleki örgütlenmeler, ekonomik ve hukuki durumlar, öğretmenin meslekte gelişmesi, olarak gruplamış; meslek dışı faktör olarak öğretmenlerin bireysel özellklerini, sosyal köken, çevre ve siyaset ile ilişkilerini belirtmiştir.

Göker ve Gündüz de öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü belirleyen bazı ölçütler var oluğunu ifade etmiştlerdir. Bir toplumda oğretmenlerin saygınlık statüsü, oğretmenlerin kazançlarının diğer meslekler ile karşılaştırılması, ebeveynlerin çocuklarının öğretmen olmalarını isteme düzeyleri, öğrencilerin ve ebeveynlerin

öğretmenlere duydukları saygı, toplumun eğitim sistemlerine güvenme derecesi gibi değişkenler ile belirlenmektedir (Göker ve Gündüz, 2017, s.177).

Hargreaves (2009), öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen faktörleri toplumun görüşleri, yerel ve ulusal düzeydeki medya ve hükümetin öğretmenlere bakış açısı şeklinde özetlemişitir. Öğretmenlik mesleği ve öğretmenliğin statüsünü inceleyen Ünsal (2018), öğretmenliğin statüsünün; öğretmenin sosyo-kültürel ve ekonomik koşulları, iş güvenliği, maaş ve çalışma koşulları, mesleki gelişim olanakları, mesleki özerklikleri ve aldıkları eğitimin kalitesi ile ilişkili olduğunu belirtmektedir (Ünsal, 2018, s.112).

Ünsal (2018), Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin yaptığı meta-analiz çalışmasında öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirleyen faktörleri profesyonel faktörler ve profesyonel olmayan faktörler olmak üzere iki tema altında değerlendirmiştir. Bu temalar ve her bir temaya ilişkin kodların yer aldığı model, aşağıda Şekil 1'de sunulmuştur.



Şekil 1 Öğretmenlik mesleğinin statüsünün belirleyen faktör

Ünsal, S. (2018) Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Bir Pareto Analizi. Sakarya University Journal of Education, *8*(2), 111-130.

Bu analize göre, öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirleyen profesyonel faktörler: çalışma süreleri, ücret, mesleğe giriş şartları, öğretmen ihtiyacı, öğretmen niteliği ve öğretmenin kişisel hakları olarak belirlenmiştir. Profesyonel olmayan faktörler ise toplum tarafından öğretmene verilen değer, öğretmenin kişisel özellikleri, 'hiçbir şey olamıyorsan öğretmen ol' anlayışı, diğer görüşler ve medya olarak belirtilmiştir.

Akyüz (2012)'de öğretmenlerin statülerini oluşturan mesleki ve meslek dışı unsurların var olduğunu ifade etmiştir. Mesleki olan unsurları 'öğretmen sorunları' başlığı altında öğretmenlerin sayısal durumu, öğretmen yetiştirmesi sorunu, öğretmenlerin hukuki statüsü, öğretmenlerin ekonomik sorunları, öğretmenlerin örgütlenme sorunları, öğretmenlerin mesleki yayınları olarak belirlemiştir. Meslek dışı unsurlar olarak, öğretmenlerin kişilik özellikleri, öğretmenlerin cinsiyeti, toplumsal kökenleri ve öğretmen-siyasi çevreler ilişkilerini göstermiştir.

Ulutaş (2017) ise öğretmenlik mesleğinin sosyal statüsünü mesleğin bulunduğu sistem içerisinde değerlendirmenin daha doğru olduğunu ve toplumun içinde bulunduğu dönemin siyasi, toplumsal, kültürel, ekonomik ve başka da dış koşulların mesleğini konumunu belirlemede önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmacıya göre, öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen faktörlerin en önemlileri; ekonomik faktörler, saygınlık, profesyonellik, mesleki eğitim ve mesleğe giriş, cinsiyet, mesleki özerklik ve karara katılmadır (Ulutaş, 2017, s.19).

Aydın vd. (2018), göre toplumsal statü ile en çok ilişkilendirilen özelliklerden biri mesleğin ekonomik olarak mensuplarına getirisidir. Geçmiş yıllarda özellikle ilkokul öğretmenlerinin geçimini sağlamak amacıyla ek işlerde çalışmak zorunda kaldığı bilinmektedir (Bozdoğan, Aydın ve Yıldırım, 2018).

Göker ve Gündüz (2017)' göre, öğretmen eğitiminin kaliteli olması ve bunun sonucunda nitelikli öğretmenlerin eğitim sisteminde yer alması öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumlu etkileyen önemli bir etkendir. Aynı zamanda Bozbayındır (2019) ise, öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumlu etkileyen diğer bir etken olarak öğretmenlik mesleğinin insana yönelik bir hizmet olmasını belirlemiştir. Aynı görüşü Ceylan (2011) da "bireyin toplumsal statüsünün işlevselliği, yani topluma sağladığı toplumsal fayda da statünün önemli ölçütlerindendir" olarak belirtmiştir (s.96).

Türliye'ye ilişkin öğretmen ve öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili lisansüstü düzeyindeki araştırmalar incelendiğinde (Bek, 2007, Gökırmak, 2006; Taşkaya, 2007; Torun, 2010; Ulutaş, 2017) Türkiye'de öğretmenlik mesleğin statüsünün belirli bir değişkenlerle ele alındığı, diğer mesleklerle karşılaştırmalı olarak incelendiği, yöntemsel olarak nicel ya da nitel, farklı öreneklem gruplar ile çalışıldığı görülmüştür. Ancak öğretmenlik mesleğinin statüsünü hem öğretmen hem öğretmen adayı perspektifinden ele

alındığı, kendi arasında karşılaştırıldığı ve aynı zamanda başka ülke ile karşılaştırılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu araştırmanın yapılması ile bahsi edilen boşluklar doldurulup, Türk Cümhuriyetleri öğretmenlik mesleği statüsünün karşılaştırması açısından literatüre katkı sağlanacağı beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin toplumsal statülerini öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleriyle karşılaştırmaktır. Bu genel amaç çerçevesinde aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ne düzeydedir?
2. Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüyle ilgili görüşlerinde;
    a) cinsiyet,
    b) ailede öğretmen olma durumu,
    c) yaş durumu,
    d) ekonomik durumu'na göre anlamlı fark var mıdır?
3. Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ne düzeydedir?
4. Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüyle ilgili görüşlerinde;
    a) cinsiyet,
    b) ailede öğretmen olma durumu,
    c) yaş durumu,
    d) ekonomik durumu'na göre anlamlı fark var mıdır?
5. Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri arasında anlamlı fark var mıdır?
6. Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Bütün toplumların geleceği, onları yetiştiren öğretmenlerin ellerindedir. Bir toplumun gelecekte ne seviyeye ulaşabileceği sorusunun yanıtı bugünün öğretmenlerine verilen konum ile ilişkilidir. Bu bağlamda, öğretmenlerin toplumsal statülerinin ne düzeyde olduğunun belirlenmesi oldukça önemlidir. Ayrıca öğretmenlik mesleği ve öğretmenlerin toplumsal statüsü konusundaki alanyazın, son yıllarda öğretmenlerin statüsünün giderek azaldığını göstermektedir. Bu kapsamda da, günümüzde öğretmenlerinin ve öğretmenlik mesleğinin durumu ile ilgili güncel verilerin tespiti oldukça önemlidir. Konu ile ilgili alanyazın incelendiğinde Kazakistan'da öğretmenlerin mesleki statüsü ile ilgili lisansüstü düzeyinde araştırmalar yapılmadığı, buna karşın Türkiye'de bu alanda oldukça fazla araştırma yapıldığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerin mesleki statülerininin geliştirilmesi oldukça önemlidir. Bu bağlamda Kazakistan'da öğretmenlik mesleğinin statüsünü belirlemek ve toplumsal algıyı daha iyiye geliştirmek, öğretmenin mesleki statüsünü iyileştirmek için inceleme ve araştırmalara ihtiyaç vardır. Aynı zamanda araştırmadaki öğretmenlik mesleğine ilişkin mesleki statülerin karşılaştırmasını ortaya koyarak, kardeş iki ülkenin bilim ve eğitim alanındaki işbirliğinin olumlu gelişmelerine aracılık yapacaktır. Bu çalışmanın özellikle Kazakistan'da öğretmenlerin mesleki statüsünün belirlemesi açısından, öğretmenin statüsünün yükseltilmesi konusunda gerekli düzenlemelerin yapılabileceği yönünden önem taşımaktadır.

Varsayımlar

1. Araştırmada katılımcıların ölçeklere samimiyet ve içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.
2. Ölçme araçlarının mesleki statüyü ortaya koyduğu varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Araştırma, öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik çalışmaya katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri ile sınırlıdır.
2. Çalışmada kullanılan kaynaklar, araştırmacının ulaşabildikleri ile sınırlıdır.

Tanımlar

Öğretmenlik mesleğinin statüsü: öğretmenlere verilen konum ve diğer mesleklere kıyasla tanınan çalışma koşulları, ücret ve diğer maddi getiriler (ILO/UNESCO, 1966).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Dünyada Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Statüsü

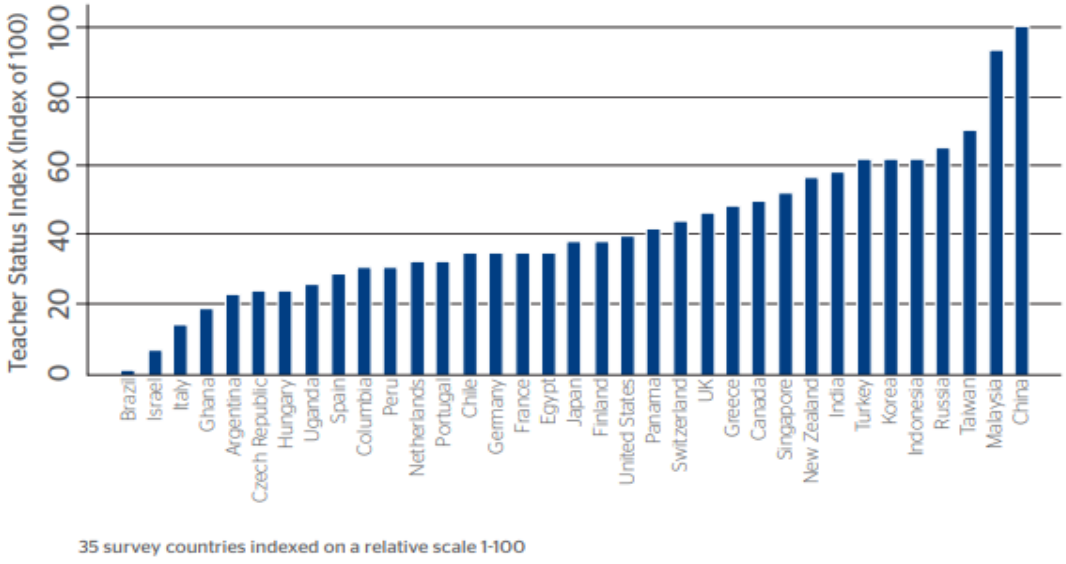
Dünyadaki öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin statüleri arasında önemli farklılıklar olduğu görülmektedir (Göker ve Gündüz, 2017). Öğretmenlerin dünya ölçeğinde statülerinin karşılaştırılmasına yönelik önemli ve kapsamlı çalışma İngiltere merkezli Varkey Vakfı tarafından yapılmış olup, "Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi 2018" olarak yayımlanmıştır (The Varkey Foundation, 2018).Toplam 35 ülkenin dahil olduğu araştırmada temel olarak ele alınan konular şöyledir: diğer mesleklere kıyasla öğretmenlik mesleğinin saygınlığı; öğretmenlerin sosyal statüsü; öğretmenlerin ne kadar kazanması ve kaç saat çalışması gerektiğine ilişkin görüşler, bunların mevcut durumlarla karşılaştırılması; öğretmen maaşının belirlenmesinde öğrenci performansının belirleyici olup olmaması; öğrencilere iyi bir eğitim verilmesi için öğretmenlere duyulan güven düzeyi; ailelerin çocuklarını öğretmen olmaları için teşvik edip etmemeleri. Varkey Vakfı araştırmasına aşağıdaki belirtilen ülkeler katılmıştır; ABD, Almanya, Arjantin, Brezilya, Çin, Çek Cumhuriyeti, Endonezya, Finlandiya, Fransa, Gana, Güney Kore, İngiltere, İsrail, İspanya, İsviçre, İtalya, Hindistan, Hollanda, Japonya, Kanada, Kolombiya, Macaristan, Malezya, Mısır, Panama, Peru, Portekiz, Rusya, Singapur, Şili, Tayvan, Türkiye, Uganda, Yeni Zelanda, Yunanistan,. Bu ülkeler, PISA ve TIMSS değerlendirmelerindeki sonuçlarına dayanarak ve türlü ülke ve çeşitli eğitim sistemlerini temsil eden ülkeler olarak seçilmiştir. Sonuçlar toplanmış ve bir raporda halinde sunulmuştur. Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi (2018) araştırmasının yayınladığı

raporuna göre, a) öğretmene en çok saygı duyulan ve b) en az saygı duyulan on ülke aşağıda verilmiştir:

a) (en yüksekten en düşüğe doğru) 1. Çin; 2. Malezya; 3. Tayvan; 4. Rusya; 5. Endonezya; 6. Güney Kore; **7. Türkiye;** 8. Hindistan; 9. Yeni Zelanda; 10. Singapur.

b) (en az saygıdan en yükseğe doğru) 1. Brezilya; 2. İsrail; 3. İtalya; 4. Gana; 5. Arjantin 6. Çek Cumhuriyeti; 7. Macaristan; 8. Uganda; 9. İspanya; 10. Kolombiya.

Araştırmaya katılan her ülke için öğretmen statüsünün ne düzeyde olduğuna dair 0-100 arasında sıralama sonuçları Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 2 Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi 2018

Dolton, Marcenaro, Vries & Po-Wen She (2018). Global Teacher Status Index. London: The Varkey Foundation.

Şekilde görüldüğü üzere Çin'deki öğretmenlerin statüsü en yüksek indekse sahiptir. En düşük statülü öğretmenler Brezilya ve İsrail'dedir. Aynı zamanda araştırmanın elde ettiği sonuca göre; yaşlıların öğretmenlere yönelik saygıları gençlere göre daha yüksekmiş, cinsiyet açısından bakıldığında erkekler öğretmenlere kadınlara göre fazla saygı duyduğu ve ebeveynler ailesinde çocuk olmayanlara göre daha fazla saygı duyduğun tespit edilmiştir. Daha dikkat çekici sonuç; etnik azınlıklar genellikle öğretmenlere daha az saygı duyduğu, ancak onalrın arasında müsülman olanların geleneksel olarak

öğretmenlere daha çok saygı duyduğu gözlenmiştir. Araştırma ayrıca öğretmenlerin diğer mesleklere göre ne kadar prestijli olduğunu da ortaya koymuştur. Yapılan analizlere göre, öğretmene duyulan saygının ortalama göstergesi 14 meslek arasında 7. sırada yer almıştır. Çalışmanın sonucuna göre öğretmenlik mesleği başka meslekler ile kıyasla orta düzeydeki bir saygıya sahip meslek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca birçok ülkede insanlar, statüleri bakımından öğretmenleri sosyal hizmet uzmanları ve kütüphanecilerle eşit tutar. Araştırmaya göre öğretmenlerin doktorlarla (karşılaştırma için seçilen meslekler arasında en yüksek statüye sahip olan meslek) eş tutulduğu Malezya, Çin ve Rusya'da en yüksek puana sahiptir. Ancak bir bütün olarak dünyada, öğretmenler çoğunlukla sosyal hizmet uzmanlarıyla karşılaştırıldığı (anket yapılan ülkelerin %50'sinde) görülmüştür. Ülkede öğretmenlere saygı ne kadar yüksek olursa, ebeveynlerin çocuklarını öğretmenlik mesleğini seçmeye o kadar çok teşvik ettiği gözlenmiştir. Aynı zamanda bu durumun ücret düzeyinden bağımsız olduğu da dikkat çekivücidir. Araştırma sonucuna göre, çoğu ülkede öğrencilerin öğretmenlere duyduğu saygının ortalama değeri %36'dır. Ayrıca "Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi 2018" sonuçları, öğretmenin statüsü ne kadar yüksekse, ülkedeki öğrencilerin ve öğrencilerin performansının o kadar iyi olduğunu göstermiştir. Son olarak bilim adamları, dünya ekonomisinin gelişmesi adına hükümetleri öğretmenlerin statüsünü artırmak için çaba göstermeye çağırmaktadır (The Varkey Foundation, 2018).

Türkiye'de Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Statüsü

1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun üçüncü kısmında, öğretmenlik ve öğretmenlik mesleği ile ilgili hükümlere yer verilmektedir. Kanuna göre, öğretmenlik, Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir ve öğretmenler bu görevlerini Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdür. Kanunun 43. Maddesi incelendiğinde, öğretmenlik mesleğine hazırlığın genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlandığı, öğretmenlerin yüksek öğrenim görmelerinin esas olduğu ve öğretmen adaylarının öğrenimlerinin lisans öncesi, lisans ve lisansüstü seviyelerde düzenlendiği görülmektedir (Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 43).

Eğitim Reformu Girişimi Raporuna (2020) göre, Türliye resmi kurumlarda görev yapan öğretmenler kadrolu, sözleşmeli ya da ücretli olarak çalışmaktadır. Sözleşmeli öğretmenlik uygulamasının ilk üç yılında atanan öğretmenler, atandıkları kurumlarda 4 yıl sözleşmeli çalıştıktan sonra kadrolu öğretmen olabiliyorlardı. Ayrıca atandıkları kurumlarda sözleşmeli olarak çalıştıkları 4 yıl sonrasında 2 yıl da kadrolu görev yapmaları gerekiyordu. Haziran 2019'da sözleşmeli öğretmenlik uygulamasına yönelik bir düzenleme yapıldı; sözleşmeli görev süresi 3 yıla, kadrolu görev süresi de 1 yıla indirilmiştir (ERG, 2020, s.22).

Türkiye'de Öğretmenlerle İlgili Güncel Veriler

Bu kısımda öğretmenlerin statüsünü etkileyen öğretmenlerin sayısı, öğretmen başına düşün öğrencilerin sayısı, öğretmenin cinsiyeti, öğretmenin yaşı, öğretmen maaşı, çalışma koşuları gibi önemli bilgilerin üzerinde durulmuştur. Bu kısımda özellikle Milli Eğitim İstatistikleri 2019/20, Eğitim Reformu Girişimi raporları (ERG, 2019; ERG, 2020; ERG, 2021) ve TALİS 2018 (Teaching And Learning International Survey/Uluslararararası Öğretme ve Öğrenme Anketi) verilerinde yararlanmıştır.

Öğretmenlerin Sayısı

ERG (2021) raporuna göre 2019-2020 eğitim-öğretim yılında toplam öğretmen sayısı 1.117.686'dır. 2019-20 eğitim-öğretim yılına ilişkin istatistiklere göre resmi kurumlarda görev yapan 942.936 öğretmenden 101.730'u sözleşmeli öğretmendir. Bu, oransal olarak %10,8'e karşılık gelmektedir. Kademelere göre resmi ve özel kurumlardaki öğretmenlerin sayıları ve yüzde oranları aşağıda Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1

2019-20 Eğitim-Öğretim Yılında Türkiye'de Eğitim Kademelere Göre Öğretmen Sayı ve Oranı

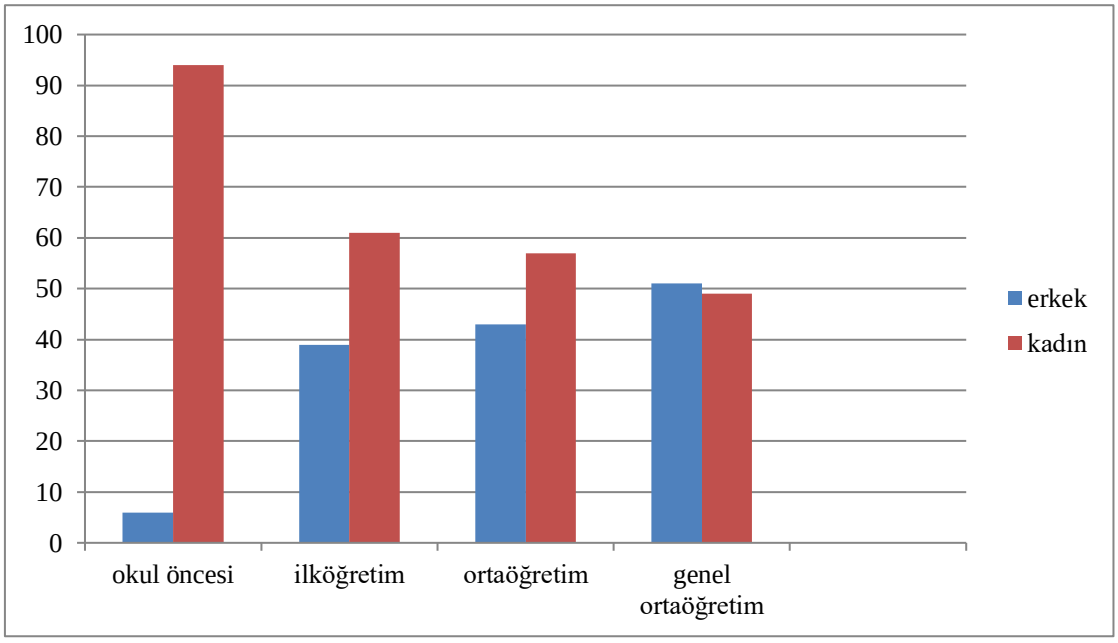
Kademe	Sayı ve oranı	Toplam
Okul öncesi	Sayı	56.218
	Oran	%5
İlkokul	Sayı	309.247
	Oran	%28
Ortaokul	Sayı	371.590
	Oran	%33

Ortaöğretim	Sayı Oran	380.631 %34
Toplam	Sayı Oran	1.117.686 %100

Tablo 1'de sunulan veriler incelendiğinde, öğretmenlerin en çok sayıda 380.631 olmak üzere ortaoğretim kademesinde bulunduğu, en az sayıda ise okul öncesi kademesinde 56.218 öğretmen bulunduğu görülmektedir. Öğretmenlerin en az sayda okulöncesi kademesinde çalıştığı görülmektedir.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Türkiye'de öğretmenlerin cinsiyetleri ile ilgili veriler birkaç ulusal ve uluslararası raporda yer almaktadır. Eğitim izleme raporu (2018)'un verilerine göre, Türkiye'de görev yapmakta olan öğretmenlerin % 43.35'i erkek, %54.3'ü de kadındır (ERG, 2018). Öğretmenlerin cinsiyet dağılımını eğitim kademelerine dayalı olarak inceleyen "Bir Bakışta Eğitim 2019" raporunda yer alan veriler Şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 3 Türkiye'de 2017 yılı eğitim kademelerine göre öğretmenlerin cinsiyet dağılımı

Korlu, Ö. (2019) Bir Bakışta Eğitim 2019'a Göre Türkiye'de Eğitimin Durumu Raporu.

Şekil 3'de verilen Türkiye'de eğitim kademelerine göre öğretmenlerin cinsiyet dağılımı incelendiğinde, genel ortaöğretim kademesinde kadın ve erkek öğretmen dağılımının dengeli olduğu görülmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin %94'ünün, ilkokul

öğretmenlerinin %61'inin, ortaokul öğretmenlerinin %57'sinin, ortaöğretimdeki öğretmenlerin ise %49'unun kadın olduğu izlenmektedir.

Öğretmenlerin Yaş Dağılımı

Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (Organisation for Economic Co-operation and Development) [OECD]'nün araştırma sonuçlarına bakıldığında, bir ülkede öğretmenlerin ağırlıklı olarak toplandığı yaş grubunun, nüfusun genel yaş ortalamasına, yükseköğrenimin süresine ve öğretmenlerin maaş ve diğer çalışma şartlarına bağlı olarak değiştiği görülmektedir (OECD, 2012). Uluslararası Öğretme ve Öğrenme Anketi 2018 (TALIS) verilerine göre, Türkiye'de öğretmenlerin yaş ortalaması 36'dır. Türkiye'deki eğitim kademelerinde öğretmenlerin yaşa göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2

2018 Yılı Verilerine Göre Türkiye'de Öğretmenlerin Yaş Dağılımları

	Yaş ortalaması (yıl)	30 yaş ve altı (%)	30-49 yaş arası (%)	50 yaş ve üzeri (%)
OECD Ortalaması	41,1	11,1	54,5	34,4
Türkiye	35,5	25,9	67,9	6,3

TEDMEM. (2019) TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.

Tablo 2'de görüldüğü gibi Türkiye'de öğretmenlerin yaş ortalaması 35.5'tir, TALIS 2018'e katılan tüm ülkelerin öğretmenlerin yaş ortalaması ise 41.1'dir. Türkiye'de öğretmenlerin büyük çoğunluğu (%67.9'u) 30-49 yaş aralığındadır. Bu oran OECD ülkelerinde ortalama % 54.5'tir. TALİS 2018' e göre Türkiye'de 30 yaş altı öğretmen oranının % 25.9; 50 yaş ve üstü öğretmen oranının % 6.3 olduğu belirlenmiştir. Bu da Türkiye'deki her dört öğretmenden biri 30 yaş ve altında olduğunun anlamına gelmektedir. Bu veriler, Türkiye için emekliliği gelen öğretmenlerin yerinin doldurulmasının kısa ve orta vadede bir sorun olmayacağını göstermektedir (TALİS, 2018).

Öğretmenlerin Maaşı

Bir mesleğin toplumsal statüsünü belirleyen önemli etkenlerden biri, mesleğin üyelerine sağladığı gelir düzeyidir. Dolayısıyla mesleğin gelir düzeyi, o mesleğin nitelikli adaylarca tercih edilmesini belirleyen en önemli etkenlerdendir. Bu noktada, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü değerlendiren ulusal ve uluslararası raporlarda öğretmen maaşları ve diğer meslek gruplarının öğretmen maaşlarıyla karşılaştırmalı analizleri, üzerinde durulan önemli göstergeler arasında yer almaktadır (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017).

Eğitim İzleme Raporu (2018)'na göre, Türkiye'de bireyler, pek çok gelişmekte olan ülkede olduğu gibi, işe ilişkin öncelikli konunun para ile ilgili olduğunu düşünmektedir ve işte yüksek gelir elde etmeyi önemsemektedir. Bu açıdan bakıldığında, öğretmenlerin net maaşlarının pek çok kamu çalışanından düşük olmasının mesleğin çekiciliğine olumsuz etki etmesi olası görülmektedir.

Türkiye'de öğretmenlerin kıdeme dayalı gelir düzeylerindeki artış, gelişmiş ülkeler ile karşılaştırıldığında kayda değer düzeyde düşüktür. OECD ülkeleri ile Türkiye'de öğretmen maaşlarında kıdeme dayalı artış oranları Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3

Türkiye ve OECD Karşılaştırması Temelinde Kamu Kurumlarındaki Öğretmenlerin Yıllık Maaşlarının Dağılımı

Düzeyler	Türkiye (2015)		OECD Ortalaması (2015)	
	Başlangıç Maaşı	15 Yıllık Kıdem Maaş	Başlangıç Maaşı	15 Yıllık Kıdem Maaş
Okul Öncesi Öğretmenleri	27.285 USD	29.570 USD	29.636 USD	39.227 USD
İlköğretim Öğretmenleri	27.285 USD	29.570 USD	30.838 USD	42.864 USD
Ortaokul Öğretmenleri (Genel Programlar)	27.285 USD	30.408 USD	32.202 USD	44.623 USD
Lise Öğretmenleri (Genel Programlar)	27.285 USD	30.408 USD	33.824 USD	46.631 USD

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (2017) *Türkiye'de Öğretmen Eğitimim ve İstihdamı: Mevcut Durum ve Öneri*. Hacettepe Üniversitesi.

OECD ülkeleri ortalamasına göre, 15 yıllık kıdeme sahip bir öğretmenin maaşı, başlangıç maaşıyla karşılaştırıldığında %33.28 oranında artarken, Türkiye'de mesleğe yeni

başlayan bir öğretmen ile mesleğinin 15. yılında olan bir öğretmen arasında sadece %8.37 oranında artış olmaktadır (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017).

Temmuz 2021 itibarıyla 1. derece 4. kademede çalışan bir öğretmenin aile ve çocuk yardımı dahil net maaşı 6.553 liradır. Öğretmenler maaşlarını 15 saat ders karşılığı alırlar. Ancak hafta içerisinde çalışma saatlerini 30'a tamamlayabilirler. Dolayısıyla 15 saatin üzerindeki dersler için ek ders ücreti alırlar. MEB (2021)'ten yapılan açıklamaya göre, ek ders ücreti 21.12 lira, sözleşmeli öğretmen için 18.14 lira, ücretli öğretmen için ise 21.38 liradır. Türkiye'de kamuya bağlı okullarda çalışan öğretmenlerin yaklaşık %11'i, sözleşmeli öğretmen statüsünde çalışıyor. Sözleşmeli ve kadrolu öğretmenlerin maaşları arasında belirgin bir farklılık bulunmamaktadır. Ücretli öğretmen oranı ise en güncel verinin bulunduğu 2019 yılında %8'dir. Ücretli öğretmen olarak çalışanların özlük hakları diğer öğretmenlerden önemli farklılıklar göstermektedir (ERG, 2020, s.24).

Öğretmenlerin Çalışma Koşulları

İş saatleri, tatil süreleri, iş yükü gibi konular çalışma koşulları çerçevesinde ele alınmaktadır. Sunar'a göre, çalışma koşullarında önemli yere sahip değişkenlerden ilki mesleğe yönelik toplumsal algıdır (Sunar, 2014). Sunar (2014) tarafından TÜBİTAK 1001 Programı ile desteklenen "Türkiye Sosyoekonomik Statü Endeksi Geliştirme Projesi" kapsamında Türkiye Mesleki İtibar Skalası oluşturulmuştur. Türkiye Mesleki İtibar Skalası sonucunda mesleklere ilişkin katılımcıların sıralaması elde edilmiştir. Mesleklere ilişkin katılımcıların sıralaması Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4

Mesleklerin İtibar Sıralaması Açısından En İtibarlı 20 Mesleğin Dağılımı

En üstteki 20 meslek		
Sıra	**Meslek**	**Puan**
1	Tıp Doktoru	88,3
2	Üniversite Profesörü	83,32
3	Hâkim	82,17
4	**Öğretmen**	**80,98**
5	Diş Hekimi	79,5
6	General	78,31
7	Vali	78,15
8	Yüzbaşı	77,9
9	Büyükelçi	76,68
10	Mimar	76,23

11	Eczacı	75,79
12	Psikolog	75,55
13	Makine Mühendisi	75,26
14	Genel Müdür (Kamu)	73,42
15	Elektrik Mühendisi	75,26
16	Avukat	72,87
17	Üniversite araştırma görevlisi, asistan	72,84
18	Belediye Başkanı	72,78
19	İnşaat Mühendisi	72,69
20	Astsubay	70,73

Sunar, L. vd. (2016). Türkiye sosyo-ekonomik statü endeksi geliştirme projesi. TÜBİTAK Proje Raporu э

Tabloda görüldüğü üzere, en itibarlı meslekler sıralamasında 126 meslek arasında tıp doktoru %88.3 puanı ile birinci; üniversite profesörü %83.32 puanı ile ikinci; hâkim %82.17 puanı ile üçüncü ve öğretmenlik % 80.98 puan ile dördüncü sırada yer almaktadır. Sunulan bilgiler doğrultusunda, Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin itibarına ilişkin toplumsal algının olumlu olduğu ileri sürülebilmektedir.

Bir mesleğin çalışma koşulları kapsamına giren ölçütlerden biri de iş yüküdür. Sunar (2014)'ın araştırma sonuçlarından da anlaşılacağı üzere, bir mesleğin toplumsal statüsü ve tercih edilebilirliği ücret, iş garantisi ve iş güvenliği ile birlikte iş yükü ve bu iş yüküne bağlı stres düzeyine göre belirlenmektedir. Öğretmenlerin en önemli iş yükünü eğitim-öğretim faaliyetlerine esas olan ders saatleri oluşturmaktadır. Tablo 5'te, OECD (2017b) verilerine göre, farklı eğitim kademelerindeki öğretmenlerin ders yüküne ilişkin veriler sunulmuştur.

Tablo 5

Türkiye ve OECD Karşılaştırması Temelinde Kamu Kurumlarındaki Öğretmenlerin Öğretim Yılı Boyunca Çalışma Saatleri

Kamu Okulu Öğretmenlerinin Yıllık Çalışma Süreleri	Türkiye Ortalaması		OECD Ortalaması	
	Net Öğretme Süresi	Toplam Yasal Çalışma Saati	Net Öğretme Süresi	Toplam Yasal Çalışma Saati
Okul Öncesi Öğretmenleri	1080 saat	1592 saat	1001 saat	1608 saat
İlkokul Öğretmenleri	720 saat	1592 saat	794 saat	1611 saat
Ortaokul Öğretmenleri (Genel Programlar)	504 saat	1592 saat	712 saat	1634 saat
Lise Öğretmenleri (Genel Programlar)	504 saat	1592 saat	662 saat	1620 saat

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (2017) *Türkiye'de Öğretmen Eğitimim ve İstihdamı: Mevcut Durum ve Öneri*. Hacettepe Üniversitesi.

Tablo 5'te görülebileceği gibi, öğretmenlerin net öğretme süresi OECD genelinde ilkokulda 794 saat, ortaokulda 712 saat ve lisede 662 saattir. Bu ortalama Türkiye için sırasıyla 720, 504 ve 504 saattir. Türkiye, çalışma saatlerinin düşük olduğu gözlenmektedir. Türkiye'de toplam yasal çalışma saati yükümlülüğü OECD ortalamasının altındadır. Ancak Türkiye'de ortaya çıkan bu genel ortalamanın bölgeler ile farklı düzey ve nitelikteki eğitim kurumları açısından dağılımı büyük önem taşımaktadır (Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 2017).

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenlerin Statüsü

319 Sayılı Kazakistan Cumhuriyeti Eğitim Kanunu'nun (son değişiklik ve ekleme 28.09.2019 tarihinde yapılmıştır) 7. bölümünde öğretmenlerin statüsüne yer verilmektedir. Bu bölümde yer alan Madde 50'de, öğretmenleri, okullarda ve diğer eğitim kurumlarında eğitim programlarını uygulayan, öğrencilerin eğitim ve öğretimi ile ilgili eğitim faaliyetlerinde bulunan kişiler olarak tanımlamıştır. Öğretmenin hakları, görevleri ve sorumluluklarına yer verilen kanuna göre, Kanunun 51. Maddesi incelendiğinde, devlet, öğretmenlerin toplumdaki özel statüsünü tanır ve mesleki faaliyetlerin uygulanması için koşullar yaratır, ifadesi yer almaktadır. Bu maddeye göre, okullardaki öğretim faaliyetlerinde bulunabilmek için öğretmenlerin ilgili branş alanında lisans eğitimine sahip olması ve öğretmenlik meslek bilgisi (pedagojik bölümünün mezunu) eğitimi alma şartı aranmaktadır. Bu belgelere sahip olamayanlara öğretmenlik izni verilmemektedir.

Kazakistan'da Öğretmenlerle İlgili Güncel Veriler

Öğretmenlerin Sayısı

"Kazakistan Cumhuriyeti eğitim sisteminin istatistikleri" eğitim sisteminin durumu ve gelişimi hakkında ulusal raporuna göre, 2021 yılında, Kazakistan Cumhuriyeti genel orta öğretim (ilkokullar, ortaokullar ve liseler) sisteminde 366.666 öğretmen görev yapmaktadır (Ulusal rapor, 2021). Öğretmenlerin bölgeye göre dağılımı Şekil 4'te sunulmuştur.

2.2.39 Жалпы білім беретін мектептердің педагог қызметкерлері (қосымша жұмыс істеушілерді қоспағанда) / ведомстволық бағыныстылық
Педагогические работники общеобразовательных школ (без совместителей) /ведомственная принадлежность

адам *человек*

Аймақ / Регион	барлық педагог қызметкерлер / всего педагогических работников	ҚР Білім және ғылым министрлігіне ведомстволық бағыныстағы мектептерде / в школах, подведомственных Министерству образования и науки РК	ондағы / в том числе:		ҚР Денсаулық сақтау министрлігіне ведомстволық бағыныстағы мектептерде / в школах, подведомственных Министерству здравоохранения РК	ҚР Қорғаныс министрлігіне ведомстволық бағыныстағы мектептерде / в школах, подведомственных Министерству обороны РК	ҚР мәдениет және спорт министрлігіне ведомстволық бағыныстағы мектептерде / в школах, подведомственных Министерству культуры и спорта	«НЗМ» ДББ / в АОО «НИШ»	«НЗМ» ДББ филиалындағы Халықаралық мектеп / в Филиале АОО «НИШ» Международная школа
			ЖАО ведомстволық бағыныстағы мектептерде / в школах, подведомственных МИО	республикалық мектептерде / в республиканских школах					
ҚР / РК	**366 666**	**361 658**	**361 224**	**434**	**55**	**176**	**1 469**	**3 109**	**199**
Ақмола / Акмолинская	16 026	15 803	15 793	10	0	0	54	169	0
Ақтөбе / Актюбинская	19 134	18 895	18 895	0	30	0	65	144	0
Алматы /Алматинская	44 280	44 037	44 037	0	0	0	78	165	0
Атырау /Атырауская	12 248	12 088	12 088	0	0	0	0	160	0
БҚО / ЗКО	15 476	15 257	15 257	0	0	0	64	155	0
Жамбыл / Жамбылская	27 438	27 221	27 221	0	0	0	55	162	0
Қарағанды / Карагандинская	21 443	21 154	21 154	0	0	58	79	152	0
Қостанай / Костанайская	14 150	14 000	14 000	0	0	0	0	150	0
Қызылорда / Кызылординская	21 681	21 476	21 476	0	0	0	43	162	0
Маңғыстау / Мангистауская	13 566	13 418	13 418	0	0	0	0	148	0
Павлодар / Павлодарская	13 569	13 364	13 364	0	0	0	63	142	0
СҚО / СКО	12 109	11 915	11 915	0	0	0	54	140	0
Түркістан/ Туркестанская	58 574	58 558	58 558	0	16	0	0		0
ШҚО / ВКО	24 187	23 820	23 820	0	0	0	73	294	0
Нұр-Сұлтан қ. / г. Нур-Султан	11 993	11 257	11 134	123	0	28	142	367	199
Алматы қ. / г. Алматы	22 763	21 766	21 465	301	0	51	633	313	0
Шымкент қ./ г. Шымкент	18 029	17 629	17 629	0	9	39	66	286	0

Дереккөз: ҰБДҚ деректері
Источник: данные НОБД

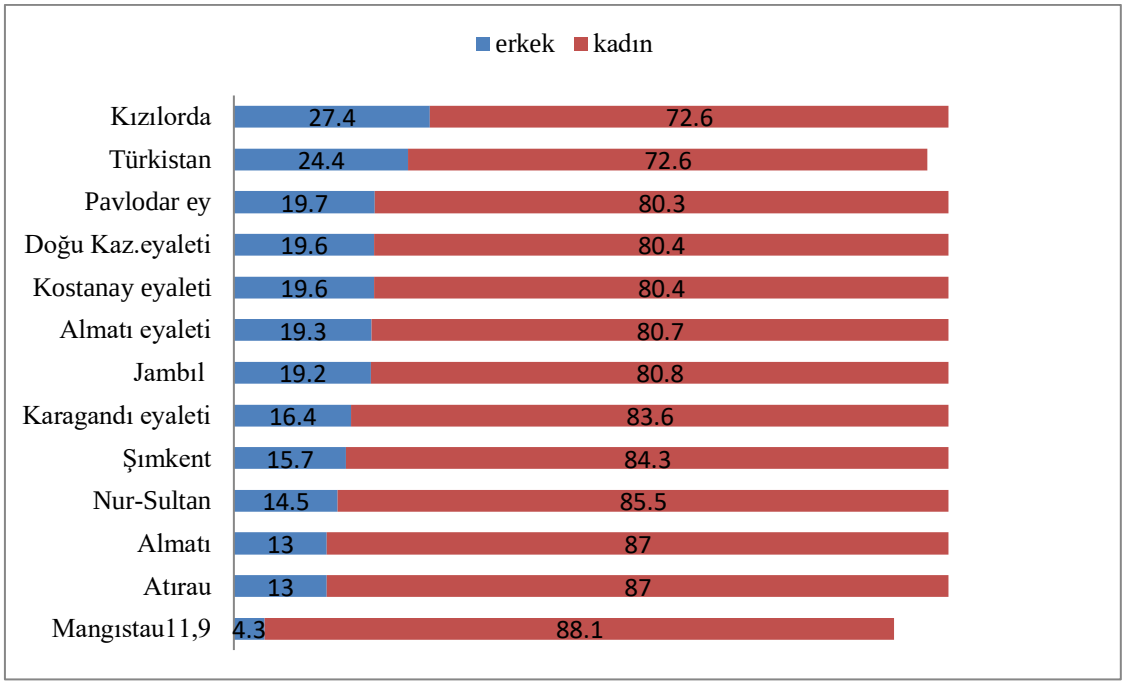
Şekil 4 Kazakistan' daki öğretmenlerin bölgeye göre dağılımı

Ulusal Rapor (2021). Kazakistan Cumhuriyeti eğitim sisteminin istatistikleri,. Nur-Sultan: Bilgi ve Analitik Merkezi.

Şekil 4'te görüldüğü gibi, Kazakistan'da en çok öğretmen Türkistan (51 902) ve Almatı (44.280) ve eyaletlerinde; şehir merkezleri olarak Almatı (20.407) ve Çimkent (16.231)'te görev yaptığı olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Kazakistan'da öğretmenlik mesleği genelde kadınlar tarafından seçilen bir meslek haline gelmiştir. Bilgi ve Analitik Merkezinin (2018) verilerine göre ülkedeki öğretmenlerin % 81'i kadın, % 19'u erkektir. Kazakistan'da bölgelere göre devlet okullarında görev yapan öğretmenlerinin cinsiyetlere göre dağılımı Şekil 3'te sunulmuştur.



Şekil 5 Kazakistan'ın şehir ve eyalete göre devlet okullardaki öğretmenlerin cinsiyete göre oranı

Ulusal Rapor (2020). Kazakistan Cumhuriyeti eğitim sisteminin durumu ve gelişimi üzerinde ulusal rapor (2018 yılı için),. Nur-Sultan: Bilgi ve Analitik Merkezi.

Şekil 5'te görüldüğü gibi, Kazakistan'ın tüm eyalet ve şehirlerinde öğretmenlik mesleğini icra edenlerin büyük çoğunluğunu kadınların oluşturduğu gözlenmektedir. Şekil 5' e göre en çok kadın öğretmenin Mangıstau (% 88.1), Atırau (% 87) ve Almatı (% 87) şehirlerinde olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin Yaş Dağılımı

Ulusal Eğitim Raporuna göre, Kazakistan'da öğretmenlerin yaş ortalaması 41'dir. TALİS 2018 verilerine göre Türkiye'de öğretmenlerin ortalama yaşı 36.5'tir ve tüm ülkelerde ise 44'tür. Kazakistan'daki öğretmenlerin % 65'i 34 yaşın üzerindedir. Yine öğretmenlerin 34.439'u (% 12) emeklilik yaş sınırındadır. Raporda ülkedeki öğretmenlerin yaşlanma eğiliminde olduğu ve gençlerin öğretmenlik mesleğine yönelişinin azaldığı ifade edilmiştir (Ulusal rapor, 2019).

Öğretmenlerin Maaşı

Devlet eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin maaşları, ek ücretler, ödenekler ile diğer teşvik ödemeleri Kazakistan Cumhuriyeti mevzuatı ile belirlenmektedir.

Kazakistan Cumhuriyeti Ulusal Ekonomi Bakanlığı İstatistik Komitesi, 2020'in 4. çeyreğinin sonuçlarına göre, ülkedeki tüm mesleklerin ortalama maaşı 204.330 tenge (4481 TL) olarak belirlenmiştir (Kazakistan Cumhuriyeti Ulusal Ekonomi Bakanlığı İstatistik Verileri Komitesi, 2020). İstatistik Verileri Komitesi (2021)'ne göre Kazakistan'daki öğretmenlerin maaşı karyer basamaklarına bağlı olarak aşağıdaki şekildedir: deneyimsiz genç öğretmen - 213 bin tenge (4149 TL), öğretmen-moderatör - 272 bin tenge (5298 TL); uzman öğretmen - 312 bin tenge (6078 TL); master öğretmen - 373 bin tenge (7266 TL).

Ayrıca öğretmenlere maaşlarının dışında, kırsal kesimde çalışma, sınıf yönetimi, öğrencilerin ödevlerini kontrol etme, okullardaki branş sınıflarının sorumluluğu, ders dışı öğretim faaliyetleri, kurslar, pilot uygulamalar ve engelli çocuklarla öğretim uygulamaları için ekstra ücret ödenmektedir. Bu tür görevler için ödenecek toplam ek ücret 24 bin tengedir (İrsaliev vd., 2019).

Öğretmenlerin Çalışma Koşulları

TALIS 2018 verilerine göre, Kazakistanlı öğretmenler, araştırma yapılan 48 ülke arasında haftalık iş yükü açısından ikinci sırada yer almaktadır. Kazakistan'daki genel ortaöğretim okulu öğretmenlerinin haftalık ortalama çalışma saati 48.8, bu sürenin sadece 15 saatinde ders yapılmaktadır. OECD ortalamasına göre ise haftalık ortalama çalışma saati 38.8 saat ve bu süre içerisinde ders için ayrılan süre 20 saattir. Buna göre, Kazakistan'daki bir öğretmenin haftalık ortalama çalışma saati OECD ortalamasına göre 10 saat daha fazladır. Diğer yandan, ders dışı etkinlikler için, OECD ortalaması 1.7 saat iken Kazakistan'da bu etkinliklere ayrılan süre haftada 3 saatten fazla sürmektedir. OECD ortalamasına göre, idari işlere 2.7 saat ayrılırken, Kazakistan'da bu süre 3.2 saattir. Haftalık iş yükü açısından ikinci olmasına rağmen, asıl öğretim faaliyetlerine ayrılan süre açısından Kazakistan öğretmenlerinin en az süreye sahip olduğu görülmektedir (Ulusal rapor, 2019).

Bu araştırma ile Türkiye ile Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin statüsü incelenmiştir. Bu konuda daha önce bir araştırma yapılmamış olduğu için, araştırma sonucunda alan yazına katkı sağlanabileceği ve iki ülkedeki öğretmenlik mesleğinin statüsünün geliştirilmesine katkı sağlayıcı sonuçlar çıkarılabileceği düşünülmektedir.

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde yurtiçi ve yurtdışında konuya yönelik yapılmış çalışmalar ve varılan sonuçlar özetlenmiştir.

Yurt içinde Yapılan Araştırmalar

Aydın, Canavar ve Akkın (2018), "Öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleği ve Öğretmenliğin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu araştırma, Burdur ilinde görev yapan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği, bu mesleğe etki eden meslek içi ve meslek dışı etmenleri belirlemek ve öğretmenlik mesleğinin statüsünün yükseltilmesi ile ilgili önerileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın örneklemini; Burdur il merkezi, ilçe ve köylerinde görev yapan öğretmenler arasından sınıf ve branş öğretmenleri ayrı ayrı düşünülmeden, rastgele, basit seçkisiz örnekleme yöntemine göre seçilen 334 kadın, 323 erkek olmak üzere toplam 657 öğretmen oluşturmuştur. Öğretmenlik mesleğinin değerlendirilmesi ve öğretmenlik mesleğinin sahip olduğu toplumsal statünün öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesini amaçlayan bu araştırmada, öğretmenlerin yaptıkları işe göre aldıkları ücretin adil olmadığına inandıkları ve mesleğin ekonomik getirisinin öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Ünsal (2018), 'Türkiye'de Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Bir Pareto Analizi' adlı çalışmasında, öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olmasının nedenlerini ve öğretmenlik mesleğinin statüsünü arttırmaya yönelik çözüm önerilerinin neler olduğunu

uzman ve öğretmen görüşleri bağlamında belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme tekniği kullanılarak seçilen Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümünde görevli beş akademisyen ile MEB'e bağlı devlet okullarında farklı branşlarda görev yapan 10 öğretmen oluşturmuştur. Çalışma iki boyutta gerçekleştirilmiştir. İlk boyutta öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olmasının nedenlerini belirlemek amacıyla balık kılçığı diyagramı (sebep sonuç diyagramı) kullanılmış ve pareto analizi (ABC analizi) yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ve iki sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. İlk soruda öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşüklüğünün nedenleri ve ikinci soruda ise, öğretmenlik mesleğinin statüsünü yükseltmek amacıyla çözüm önerileri sorulmuştur. Verilerin toplanması sürecinde katılımcılara öncelikle balık kılçığı diyagramı hakkında bilgilendirme yapılmış, sonra formu doldurulmaları istenmiştir. Uzmanlardan ve öğretmenlerden elde edilen veriler ayrı ayrı değerlendirilerek analiz sürecinde her bir soru için ayrı bir yol izlenmiştir. Birinci soruda katılımcıların vermiş oldukları cevaplar analiz edilmiş, analiz sonucunda elde edilen ana nedenler ve bu ana nedenlerle ilişkili olan alt nedenler, balık kılçığı diyagramına araştırmacı tarafından yerleştirilmiştir. Daha sonraki aşamada ise balık kılçığı diyagramına yerleştirilen ana neden ve alt nedenlere ilişkin Pareto analizi yapılmış ve elde edilen bulgular Pareto grafiği MS Excel 10 şeklinde okuyucuya sunulmuştur. İkinci soruya ilişkin olarak çözüm önerilerine ait görüşler de içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Elde edilen temalar, kodlar ve frekans değerleri tablolaştırılarak yorumlanmıştır. Katılımcılar tarafından söylenen dikkat çekici cümlelere doğrudan alıntılar yapılmıştır. Verilerin analiz süreci araştırmacıyla birlikte iki uzman eşliğinde gerçekleştirilerek güvenirlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olmasının nedenlerinin; öğretmen yetiştiren kurumlar, çalışma koşulları, ekonomik durumlar, medya, toplum, öğretmen niteliği, alt-üst yöneticiler ve eğitim politikaları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ulutaş (2017), 'Öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü' konulu tezinde statüye etki eden faktörleri inceleyip; statünün yükseltilmesine yönelik önerileri ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu amaç çerçevesinde Mersin ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okulları ve liselerinde görev yapmakta olan 204 öğretmene iki kısımda oluşan veri aracı uygulanmıştır. Veri toplama aracının birinci kısmı cinsiyet, yaş,

branş, okul kademesi, hizmet yılı gibi demografik bilgilerden, ikinci kısmı ise 11 açık uçlu sorudan oluşmuştur. Veri toplama aracı, genel olarak öğretmenlik mesleğinin mevcut statüsüne yönelik görüş almak üzere oluşturulan sorular ile mesleğin statüsünü etkileyen olumlu ve olumsuz faktörleri belirlemek amacıyla ilgili alanyazın dikkate alınarak mesleğin işlevselliği, mesleğe giriş ve mesleki eğitim, mesleğin ekonomik getirisi vb. temel kategoriler dikkate alınarak hazırlanan soruları içermiştir. Araştırma sonucunda; katılımcıların büyük bir çoğunluğunun mesleklerinin mevcut statüsünü düşük bulduğu belirlenmiştir. Statüye etki eden faktörler mesleğe giriş ve mesleki eğitim, mesleğin işlevselliği, mesleğin ekonomik geliri ve statüsü, toplumsal algı ve mesleğin mevcut koşulları temaları altında ele alınmıştır. Katılımcıların mesleğin statüsünü yükseltmeye yönelik önerilerini statüyü olumsuz yönde etkileyen faktörler temelinde dile getirdikleri gözlenmiştir.

Yurdakul vd. (2016) tarafından yapılan "Öğretmenlik Mesleği ve Mesleğin Statüsü" adlı araştırmada, Türkiye geneli kamuda temel eğitim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin kendi mesleklerini ve mesleki statülerini nasıl algıladığını öğretmen görüşlerine başvurarak kapsamlı bir şekilde ortaya koymuştur. Bu çerçevede, kamuda görev yapan öğretmenlerin iş doyumu, mesleği tercih etme nedenleri, mesleğe olan bağlılıkları, yakınmaları, bireysel ve toplumsal değer algıları, ücret memnuniyetleri, tükenmişlik düzeyleri, mesleki özerklikleri, karar alma mekanizmalarına katılımları, çalışma koşulları ve mesleki gelişimleri gibi hususlar incelenmiştir. Araştırma 26 kent merkezinde yapılmıştır. Araştırma verisi, kent merkezlerinde temel eğitim ve ortaöğretimde görev yapan öğretmenlerden, 11–22 Nisan 2016 tarihleri arasında yüz yüze soru kâğıdı (anket) tekniği ile elde edilmiştir. Öğretmenlerin, mesleğini ve statüsünü nasıl algıladığını ve değerlendirdiğini belirlemek amacıyla literatür taraması ve uzmanların görüşleriyle önerileri alınmıştır. Minnesota İş Doyumu Ölçeği, Maslach Tükenmişlik Envanteri, Kurumsal Bağlılık Ölçeği gibi veri toplama araçlarından faydalanılmıştır. Üç bölüm ve 68 sorudan oluşan bir soru kâğıdı formu oluşturulmuştur. Birinci bölüm, öğretmenlerin demografik özelliklerini belirlemeye yönelik 11 soru; ikinci bölüm, iş doyumunu ölçmeye yönelik 15 soru; üçüncü bölüm ise mesleklerini ve mesleklerinin statülerini çeşitli alt boyutlarda değerlendirmelerine yönelik 42 soru içermektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birinden fazla bir kesimi (%38), bugün şansı olsaydı başka mesleği seçeceğini ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlere göre, toplumun,

devletin ve medyanın öğretmen sorunlarına karşı duyarlılığı düşüktür. Benzer şekilde, öğretmenlerin neredeyse dörtte üçü yaptığın işin değerinin anlaşılmadığını ifade etmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisinin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlamak için lisansüstü eğitim yapmak istemiştir. Öğretmenlerin meslek tercihi bakımından görüşleri incelendiğinde; yaklaşık her iki öğretmenden birinin, öğretmenlik mesleğini, toplumda saygın bir meslek olduğu için seçtiğini ifade ettiği görülmüştür. Buna ilaveten, mesleğini, toplumda saygın bir meslek olduğu için seçen öğretmenlerin, çocuğunun da öğretmen olmasını destekleme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. Sonuç olarak elde edilen bulgular temelinde önerilere yer verilmiştir.

Yaman (2013), "Öğretmenlik Mesleğinin Sosyo-Ekonomik Statüsü/Bu Mesleğin Bayan Mesleği Haline Dönüşmesi Durumu ve Eğitim Fakültesi Üzerine Bir Araştırma" adlı çalışmada, öğrencilerin görüşlerini saptamayı amaçlamıştır. Tarama modelinin benimsendiği çalışmadan, öncelikle alan yazın taranmış ve bu alanyazına dayalı olarak anket geliştirilmiştir. Daha sonra bu anket uzman görüşüne başvurularak, uzmanların görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek geçerlilik düzeyleri yükseltilmiştir. Bu araştırmanın evrenini 2000-2001 öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören öğrenciler oluşturmuştur. Amaca dönük olarak bu evrenden birinci sınıfa yeni gelmiş olan öğrenciler ile son sınıfta okuyan öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Likert tipi bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu anketin ölçütleri araştırmanın amacına uygun olarak ve soruların özelliklerine göre araştırmacı tarafından düzenlenmiştir, alınan uzman görüşüyle de ankete son şekli verilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlik mesleğini kız öğrencilerin daha çok tercih ettiği, Eğitim Fakültesini tercih eden öğrencilerin annelerinin hemen hemen hepsinin ev hanımı olduğu veya herhangi bir mesleği olmadığı, bu fakülteyi tercih edenlerin yarısından fazlasının büyük şehir dışındaki küçük yerleşim birimlerinde yaşadıkları, bu fakülteyi tercih edenlerin büyük çoğunluğunun en fazla üç kardeşi olduğu, çoğunun alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki insanların oluşturdukları toplumsal yapıdan geldikleri tespit edilmiştir.

Bek (2007) 'Öğretmenlerin Toplumsal/ Mesleki Roller ve Statüsü' başlıklı yüksek lisans dönem projesinin amacı, öğretmenlerin toplumsal/ mesleki rollerinin neler olduğunu, toplumda sahip oldukları statünün ne seviyede bulunduğunu, statüyü etkileyen faktörlerin neler olduğunu literatür taraması ile ortaya koymaktır. Bu çalışmada, önceden yürütülen

araştırmaların elde ettiği sonuçlardan yararlanılmıştır. Öğretmenliğin melekleşme süreci ele alınarak, tarihsel süreç ve toplumsal değişimler çerçevesinde bu rollerin öneminin ne ölçüde değiştiği, hangisinin daha ön plana çıktığı, statüsünün ne durumda bulunduğu, toplumun öğretmenlik mesleğine bakış açısı, hükümetlerinin mesleğe yönelik politikaları, mesleğin statüsünü etkileyen faktörlerin neler olduğu araştırmanın amaçları bağlamında oluşturulan kategoriler çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenin rollerinin öğrenciye, çevreye ve yönetime yönelik olarak ayrıldığı sonucuna varılmıştır. Öğretmenin rollerinin çok geniş çerçevede ele alınmasına rağmen statüsünün oldukça düşük olduğu tespit edilmiştir. Statüyü etkileyen faktörlerin, öğretmenin cinsiyeti, branşı, toplumsal kökeni, kıdemi ve yaşı, öğrenim derecesi, genel ücret düşüklüğü, öğrencinin konumu ve yaşı, bağımlılık, meslekleşme ölçütlerindeki yetersizlikler olduğu belirlenmiştir.

Yaman, Yaman ve Eskicumalı, (2001), 'Öğretmenlik Mesleğinin Sosyo-Ekonomik Statüsü/Bu Mesleğin Bayan Mesleği Haline Dönüşmesi Durumu ve Eğitim Fakültesi Üzerine Bir Araştırma' adlı çalışmada, öğrencilerin görüşlerini saptamayı amaçlamıştır. Tarama modelinin benimsendiği çalışmadan, öncelikle alan yazın taranmış ve bu alanyazına dayalı olarak anket geliştirilmiştir. Daha sonra bu anket uzman görüşüne başvurularak, uzmanların görüşleri doğrultusunda yeniden düzenlenerek geçerlilik düzeyleri yükseltilmiştir. Bu araştırmanın evrenini 2000-2001 öğretim yılında Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesinde eğitim gören öğrenciler oluşturmuştur. Amaca dönük olarak bu evrenden birinci sınıfa yeni gelmiş olan öğrenciler ile son sınıfta okuyan öğrenciler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Likert tipi bir ölçme aracı geliştirilmiştir. Bu anketin ölçütleri araştırmanın amacına uygun olarak ve soruların özelliklerine göre araştırmacı tarafından düzenlenmiştir, alınan uzman görüşüyle de ankete son şekli verilmiştir. Araştırma sonucunda; öğretmenlik mesleğini kız öğrencilerin daha çok tercih ettiği, Eğitim Fakültesini tercih eden öğrencilerin annelerinin hemen hemen hepsinin ev hanımı olduğu veya herhangi bir mesleği olmadığı, bu fakülteyi tercih edenlerin yarısından fazlasının büyük şehir dışındaki küçük yerleşim birimlerinde yaşadıkları, bu fakülteyi tercih edenlerin büyük çoğunluğunun en fazla üç kardeşi olduğu, çoğunun alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki insanların oluşturdukları toplumsal yapıdan geldikleri tespit edilmiştir.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Araştırmacılar İrsaliev, Kamzoldaev, Tashibaeva ve Kopeeva (2019)'nın "Kazakistan Öğretmenleri: neden gençler bu mesleği seçiyor ve onları orada kalmaya motive eden nedir?" adlı çalışması, öğretmenlik mesleğini seçerken gençlerin motivasyonunu etkileyen faktörleri ve öğretmenliğe devam etme ve mesleki faaliyetlerini sürdürme isteklerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmadır. Bu çalışmaya 4. sınıf öğrencileri ve lisansüstü eğitim alan öğrencilerin yanı sıra 34 yaşın altındaki öğretmenler ve okul liderleri katılmıştır. Araştırmada veri toplamak için karma yöntem kullanılmıştır. Nicel veri, rastgele örneklem seçimi ile elde edilirken, nitel veri ise amaçlı örnekleme ile toplanmıştır. Çalışmanın sonuçları, öğretmen adaylarının çoğunlukla öğretmenlik mesleğini seçme sebeplerinin maddi olanaklardan ziyade öğretmenliğe olan ilgileri, öğretmenliğin toplumsal önemi ve rolü, mesleki gelişim ortamı olduğunu göstermiştir. Eğitim fakültesinde burslu öğrenci olma ya da burs kazanmayı amaçlayan ve umutsuzluktan, diğer alternatiflerin eksikliğinden bu bölümde okuyan öğrencilerin oranının yüksek olduğu görülmüştür. 4.sınıf öğrencilerinin %26'sının, yüksek lisans yapan öğretmenlerin %37'sinin, görevini yapmakta olan genç öğretmenlerin %20,8'inin meslek seçiminde öğretmenlik mesleği öncelik olmamıştır. Bunun nedeni, pedagojik uzmanlık için düşük bir geçme puanı ve istihdam için düşük yeterlilik gereksinimleri olarak belirtilmiştir. Genç öğretmenlerin önemli bir kısmının mesleklerini kısa vadeli bir kariyer olarak gördüğü ifade edilmiştir. Önümüzdeki 5 yıl içerisinde eğitim bölümünün öğrencilerinin % 55'inin ve genç öğretmenlerin % 25'inin meslekten ayrılmak istediği belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin temel zorlukları olarak özellikle uzmanlık girişi, öğretmenlerin yüksek iş yükü ve öğretmenlik mesleğinin düşük sosyal statüsü, rekabetçi olmayan ücretler olarak gösterilmiştir.

Dolton, Marcenaro-Gutierrez (2013), 'Küresel Öğretmen Statüsü Endeksi (Global Teacher Status Index)' İngiltere merkezli Varkey Gems Vakfı tarafından yürütülen bir araştırmadır. 21 ülkenin dahil olduğu araştırmada temel olarak ele alınan konular şöyledir: Diğer mesleklere kıyasla öğretmenlik mesleğinin saygınlığı; öğretmenlerin sosyal statüsü; öğretmenlerin ne kadar kazanması ve kaç saat çalışması gerektiğine ilişkin görüşler, bunların mevcut durumlarla karşılaştırılması; öğretmen maaşının belirlenmesinde öğrenci performansının belirleyici olup olmaması; öğrencilere iyi bir eğitim verilmesi için öğretmenlere duyulan güven düzeyi; ailelerin çocuklarını öğretmen

olmaları için teşvik edip etmemeleri. Varkey Gems Vakfı bu soruların cevaplarını bulmayı amaçlamıştır. Aşağıdaki belirtilen ülkelerden 1000 katılımcıya anket uygulanmıştır. Katılımcı ülkeler; Brezilya, Çin, Çek Cumhuriyeti, Mısır, Finlandiya, Fransa, Almanya, Yunanistan, İsrail, İtalya, Japonya, Hollanda, Yeni Zelanda, Portekiz, Türkiye, Singapur, Güney Kore, İspanya, İsviçre, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri (ABD). Bu ülkeler, PISA ve TIMSS değerlendirmelerindeki sonuçlarına dayanarak ve türlü ülke ve çeşitli eğitim sistemlerini temsil eden ülkeler olarak seçilmiştir. Sonuçlar bir raporda toplanmış ve öğretmen durumu, öğretmen ödül algıları, öğretmen kurumu ve kontrol olmak üzere üç ana bölüm halinde sunulmuştur.

Hall ve Langton (2006), "Öğretmen Statüsüne İlişkin Algılar" konulu çalışması, Yeni Zelanda Milli Eğitim Bakanlığı ve Yeni Zelanda Öğretmenler Konseyi için Öğretmen Statüsü Projesinin bir parçası olarak hazırlamıştır. Projenin genel amacı, erken çocukluk ve okul sektörlerindeki öğretmen kalitesini ve öğretmenlik mesleğini güçlendirmektir. Projenin temel amaçları, toplumun öğretmenliği değerli ve saygın bir meslek olarak görmesi yönünde teşvik edilmesi; kaliteli uzmanları mesleğe çekmek için öğretmenliğin olumlu bir kariyer seçimi haline getirilmesi ve öğretmenlerin mesleğe yönelik bakış açılarının güçlendirilmesidir. Bu araştırmada yer alan temel gruplar 12 ile 25 yaş arası gençler, yetişkinler ve iş camiasıdır. Çalışmanın ilk aşamasında 95 kişi ile 12 odak grup görüşmesi yapılmıştır. Bu aşamada amaç statünün Yeni Zelanda'da nasıl algılandığını ve öğretmenlik mesleğine ilişkin görüş ve tutumlarının nasıl değiştiğini ortaya koymaktır. Odak grup görüşmelerinin hiç birinde öğretmenlik mesleğinin yüksek statü sahibi bir meslek olarak görülmediği belirlenmiştir. En yüksek statüye sahip mesleklerin politikacılar, avukatlar ve profesyonel sporcular olduğu görülmüştür. Araştırmanın ikinci aşamasında 1145 kişiye telefon yoluyla anket uygulanmıştır. Bu aşamada elde edilen veri, odak grup görüşmesini ortaya koyduğu bulgulara paralel olarak, öğretmenliğin yüksek statü sahibi bir meslek olmadığını doğrulamıştır. Bulgulara göre, öğretmenlik mesleği içinde en yüksek statüye sahip öğretmenlerin, ortaöğretim öğretmenleri olduğu; en düşük statüye sahip öğretmenlerin ise okul öncesi öğretmenleri olduğu görülmüştür.

Hargreaves, Cunningham ve Hansen (2003), "İngiltere Öğretmenlerinin Statüsü ve Öğretmenlik Mesleği: İç ve Dış Bakış" konulu sentez raporu, Cambridge Üniversitesi Eğitim Fakültesinde yürütülmüş ve Eğitim Bakanlığı tarafından desteklenmiştir. Kamuoyunda çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin algılarını

belirlemeyi amaçlayan araştırma, ulusal dört yıllık bir çalışma olan Öğretmen Statüsü Projesi'nin temel bulgularını sunmuştur. Raporun verisi, öğretmenlerle yakın temasta bulunan valiler, okul müdürleri, öğrenci velileri ve öğretmen asistanlarının görüşleri ile Leicester Üniversitesi, Medya ve İletişim Bölümü tarafından yürütülen, öğretmenler ve eğitim hakkında medyada yer alan araştırmaları kapsamaktadır. Araştırma çalışması, 2002-2006 yılları arasında yapılmıştır. 2003 yılında katılımcıların öğretmen statüsü algılarına ilişkin temel bulgular sunulmuş; ayrıca araştırmanın amaçlarını izleyen anahtar bulgular, kullanılan yöntemler ve sonuçlar yer almıştır. Çalışmanın nihai sonuçları araştırmacılar tarafından 2006 yılında sunulmuştur.

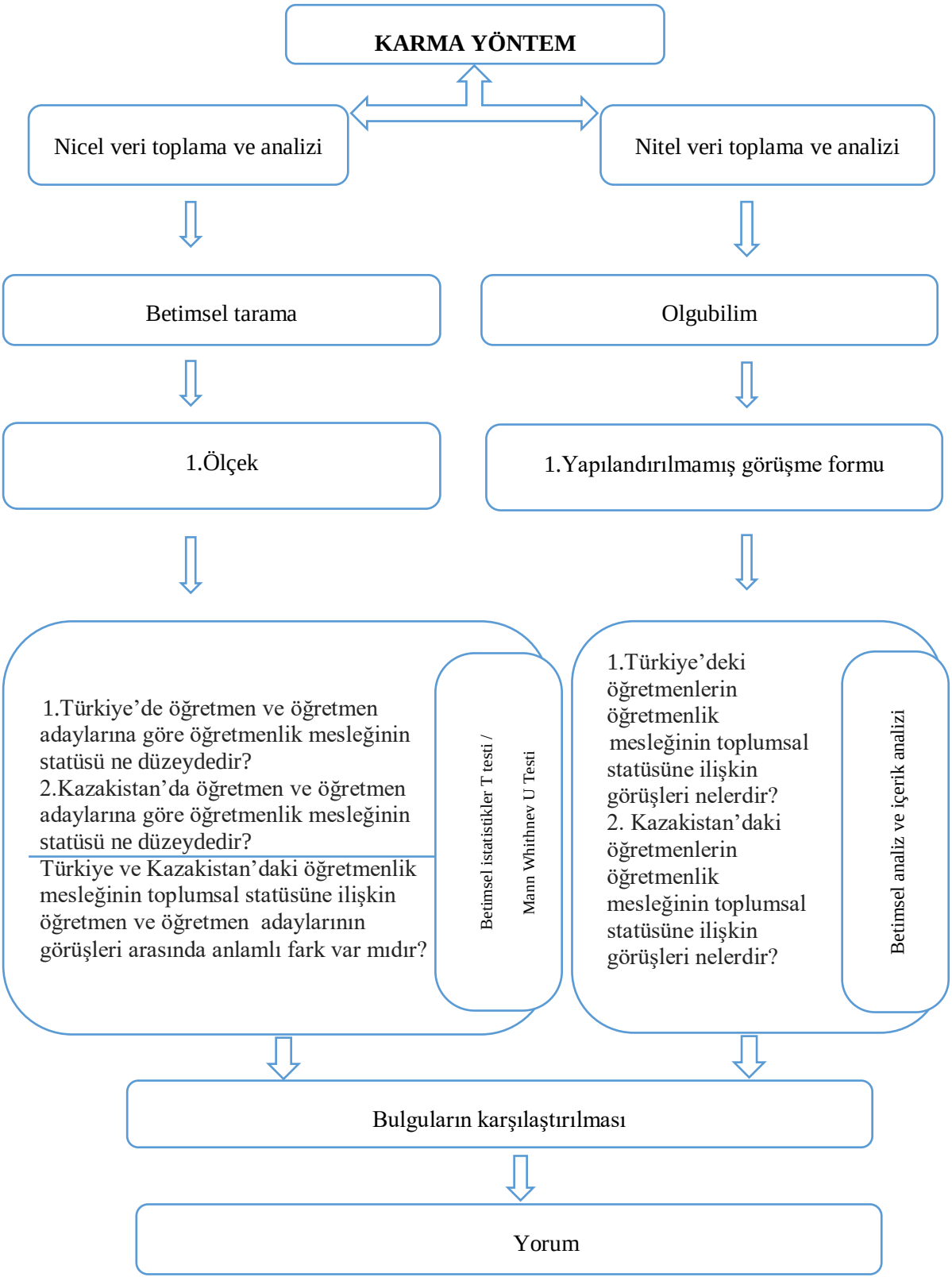
BÖLÜM IV

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi yer almaktadır.

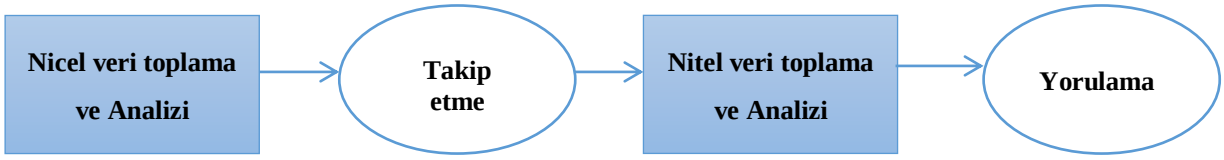
Araştırmanın Modeli

Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin mesleki statülerinin öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşleriyle karşılaştırılmasının amaçlandığı bu araştırma nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma modele göre tasarlanmıştır. Creswell, karma yöntemi, araştırmacının araştırma problemlerini anlamak için hem nicel hem de nitel verilerin toplandığı, iki veri setinin birbiriyle bütünleştirildiği ve daha sonra bu iki veri setini bütünleştirmenin avantajlarını kullanarak sonuçların çıkarıldığı bir araştırma yaklaşımı olarak tanımlamıştır (Creswell, 2017). Creswell'in karma yaklaşımının temel önermesi "nicel ve nitel yaklaşımları birlikte kullanmak, her iki yaklaşımı tek başına kullanmaya oranla araştırma problemlerini daha iyi anlamamızı sağlar." şeklinde tanımlamaktadır (Baki ve Gökçek, 2012). Araştırma yönteminin genel yapısı Şekil 6'da özetlenmiştir.



Şekil 6 Araştırmanın modeli

Creswell, karma yöntemde Yakınsayan Paralel Karma deseni, Açımlayıcı Sıralı Karma desen ve Keşifedici Sıralı Karma Desen (bazı Türkçe kaynaklarda İç-içe Karma Desen olarak da kullanılır) olmak üzere üç temel desen tanımlamıştır (Creswell, 2014). Bunlardan araştırma için seçilen açımlayıcı sıralı desenin akışı Şekil 6'de gösterilmiştir.



Şekil 7 Açımlayıcı Sıralı Karma Deseni.

Creswell, J. (2014). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Demir, Çev.). Ankara: Eğiten kitap.

Şekil 7'de göründüğü gibi açımlayıcı sıralı desende nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılır. Creswell (2014)'e göre açımlayıcı sıralı desen, araştırmacı tarafından nicel verilerin detaylı olarak açıklanmasında nitel verilerden faydalanıldığı bir desendir. Bu desende ilk olarak nicel veriler toplanıp analiz edilir, ardından nitel veriler toplanıp analiz edilerek nicel verilerin destekelenmesinde kullanılır (Creswell, 2014). Araştırmanın nicel kısmı betimsel tarama modeline dayalı olarak gerçekleştirilmiştir. Tarama modelleri olayların nedenlerine odaklanmaz bunun yerine içinde bulunulan koşulları, özellikleri, aradaki ilişkiyi bulmaya çabalar (Creswell, 2014; Karasar, 1998).

Araştırma, belirtilen kuramsal temelden hareketle, öncelikle karma yönteme uygun olarak yapılandırılmış ve yürütülmüştür. Bu yönteme dayalı olarak araştırmanın amacına dönük nicel veri toplama amacıyla "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" adlı ölçek geliştirilmiştir ve aynı ölçek için "Мұғалімнің Кәсіби Мәртебесіне Көзқарасын Өлшеу Шкаласы" ismiyle Kazak diline çeviri çalışması yapılmıştır. Ölçeğin amacı, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın amacına dönük nitel veri toplamak için ise "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Görüşler" adlı görüşme formu hazırlanmış ve aynı görüşme soruları "Мұғалім Кәсібінің Мәртебесіне Қатысты Көзқарастар" ismiyle Kazakçaya çevirilmiştir. Nitel veriler toplanarak okullarda görev yapan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerinin neler olduğu incelenmiştir. Kamu ve özel okullarda görevli öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne dair fikirlerini ortaya çıkartmak için tekil tarama modelinden yararlanmıştır. Tekil tarama, geçmişte var olan veya mevcut durumu var olduğu biçimde

betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda değişkenlerin tek tek tür ya da miktar olarak oluşumlarının belirlenmesi amaçlanır ve odaklanan değişkenler ayrı ayrı betimlenmeye çalışır. Araştırmanın nitel kısmı olgubilim (fenomenoloji) olarak desenlenmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2011)'e göre olgubilim deseninde en önemli özellik bireyin o olguya yönelik, deneyim, bakış açısı ve algısını ortaya çıkarmak ve yorumlamaktır. Patton (2014)'un belirttiği gibi olgubilim, bireyin ya da grubun o olguya dair tecrübesinin anlamını, yapısını ve özünü anlaması, özümsemesidir. Buna göre araştırmada öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşleri ile ilgili yapılandırılmamış görüşme formları kullanılıp daha derinlemesine bilgi edinilmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmada çalışma evreni ve buna bağlı olarak nicel verinin elde edildiği iki örneklem ve nitel verinin elde edildiği bir görüşme grubu yer almaktadır.

Araştırma Evreni

Araştırmanın evrenini, Türkiye ve Kazakistan'ın başkentleri olan Ankara ve Nur-Sultan illerinde görev yapan öğretmenler ve aynı yerleşim yerindeki Ankara için Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi; Nur-Sultan için Avrasya Devlet Üniversitesinin eğitim bölümlerinde öğrenim gören öğrenciler (öğretmen adaylar) oluşturmuştur.

Ankara'da 2019-2020 öğrenim yılında toplam 75.561 öğretmen görev yapmaktadır (MEB, 2020). Gazi Eğitim Fakültesinde 6.532 öğrenci öğrenim görmektedir (GEF Faaliyet Raporu, 2020). Nur-Sultan'da ise 2020-2021 öğrenim yılında toplam 17.000 öğretmen görev yapmaktadır (Nur-Sultan İli Eğitim Müdürlüğü Raporu, 2020). Bu yerleşim yerlerindeki Avrasya Devlet üniversitesi eğitim bölümlerinde eğitim gören öğretmen adaylarının toplam sayısı ise 5.807'dir (Avrasya Devlet Üniversitesi Stratejik Plan Raporu, 2020).

Araştırma Örneklemi

Araştırmanın örneklemi uygun örnekleme yöntemiyle Ankara ve Nur-Sultan illerinde görev yapan öğretmenler ve aynı yerleşim yerindeki Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi ve Avrasya Devlet Üniversitesinin eğitim bölümünde öğrenim gören öğrenciler (öğretmen adaylar) oluşturmuştur. Buna göre araştırmanın örneklemi için çalışma evrenini oluşturan Ankara'daki 75.561 ve Nur-Sultan'daki 17.000 öğretmeni ve sözü edilen üniversitelerdeki sırasıyla 6.532 ve 5.807 öğretmen adaylarını temsil edebilecek düzeyde bir küme oluşturulmuştur. Farklı örnekleme hataları için farklı evren büyüklüklerinden çekilmesi gereken örneklem büyüklükleri aşağıda Tablo 6'da görülen değerlere göre yapılmıştır (Yazıcıoğlu & Erdoğan, 2004, s.50)

Tablo 6

Farklı Evren Büyüklüklerinden Çekilmesi Gereken Örneklem Büyüklükleri

Evren büyüklüğü	Örnekleme hatası				
	±1%	±2%	±3%	±4%	±5%
1.000	*	*	*	345	278
2.000	*	*	696	462	322
3.000	*	1334	787	500	341
4.000	*	1500	842	522	350
5.000	*	1622	879	536	357
10.000	4988	1936	964	566	370
20.000	6489	2144	1013	583	377
50.000	8057	2291	1045	593	381
100.000	8763	2345	1056	597	383
500.000 ve ∞	9423	2390	1065	600	384

Tablo 6'ya göre uygun olan hata payı dikkate alınarak örnekleme alınacak asgari öğretmen ve öğretmen adayı sayısına karar vermek için yukarıda sözü geçen Ankara ve Nur-Sultan illerinde görev yapan öğretmenlerin ve bu illerdeki belirlenen üniversitelerde öğrenim gören öğretmen adaylarının sayısı belirlenmiştir. Belirlenen minimum sayıdaki öğretmen ve öğretmen adaylarına ulaşmada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yaklaşımı araştırmacıya tanıdık çerçevesinden örnekleme imkânı vermektedir (Balcı, 1991). Buna göre Ankara'daki 75.561 öğretmen; Gazi Üniveristesi Gazi Eğitim Fakültesindeki 6.532 aday öğretmen için ±5% hata payına göre 383 öğretmen ve 357 aday öğretmen; Nur-Sultandaki öğretmen 17.000 ve Avrasya Devlet üniversitesi eğitim bölümündeki 5.807 öğretmen adayı için ise 377 öğretmen ve 357 aday öğretmenin örneklem grubunda yer alması gereklidir. Buna göre Ankara ilinden araştırmaya katılan

606 öğretmen ve 349 öğretmen adayının; Nur-Sultan ilinden araştırmaya katılan 619 öğretmen ve 354 öğretmen adayının çalışma evrenini temsil ettiği kabul edilmiştir. Araştırmanın nitel kısmı için görüşme grubunu Ankara'nın farklı okullarında görev yapan 14 öğretmen ve aynı şekilde Nur-Sultan'nın farklı okullarında görev yapan 14 öğretmenden oluşturmuştur. Örneklem dağılımı, ölçek geliştirme ve uygulama süreci olarak iki boyutta ele alınmıştır. Araştırmanın örnekleminin 1) ölçek geliştirmeye ve 2) uygulama işlemlerine göre dağılımı Tablo 7'de gösterilmiştir

Tablo 7

Örneklem Büyüklüğünün Boyutlara Göre Dağılımı

Ölçek geliştirme (Türkiye için)		
Katılımcı	**F**	**%**
Öğretmen	240	15.2
Öğretmen adayı	79	24,8
Toplam	319	100,0
Uygulama (Türkiye için)		
Öğretmen	606	63,8
Öğretmen adayı	344	36,2
Toplam	950	100,0
Uygulama (Kazakistan için)		
Öğretmen	614	63,4
Öğretmen adayı	354	36,6
Toplam	968	100,0
Görüşme grubu		
Öğretmen (Türkiye)	14	50
Öğretmen (Kazakistan)	14	50
Toplam	28	100

Tablo 7'de görüldüğü gibi her iki ülke için belirlenen örneklem büyüklüğü 1) ölçek geliştirme aşamasında Türkiye için öğretmen ve öğretmen adayı olmak üzere toplam 319 katılımcı ve 2) uygulama sürecinde farklı örneklem olacak şekilde Türkiye için 606 öğretmen ve 344 öğretmen adayı olmak üzere 950 kişidir. Kazakistan'daki esas uygulamaya 619 öğretmen ve 354 öğretmen adayı olmak üzere toplam 968 kişi katılmıştır. Araştırmanın görüşme grubu toplam 28 katılımcıdan oluşmuştur.

Veri Toplama Araçları

Nicel Araştırma İçin Veri Toplama Araçları

Araştırmada nicel verinin elde edilmesi için "Öğretmenlik Mesleğinin StatüsüneYönelik Algı Ölçeği" adlı ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeğin amacı, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerini belirlemektir. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik ve kişisel bilgilere ilişkin sorular yer almıştır. Bu sorular, katılımcıların öğretmen ya da öğretmen adayı olma durumuna göre; öğretmenlere öğretmen olarak görev yaptığı okul, mezuniyet ve görev durumu, mesleki kıdem, ekonomik durum gibi; öğretmen adaylarına ise öğretmen olma isteği, öğrenim gördüğü bölüm gibi; ortak soru olarak cinsiyet, yaş, ailesinde öğretmen olma durumu, ekonomik durumu gibi bilgileri kapsamaktadır. Ölçeğin ikinci bölümde ise 25 adet öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik maddeler yer almıştır.

Ölçek Geliştirme Süreci

Araştırmalarda ölçek kullanma ile ilgili literatür incelendiğinde araştırmacıların araştırmaları kapsamında ya var olan ölçekleri kullandıkları ya da kendileri ölçek geliştirdikleri görülmektedir. Her iki durumda da öncelikle ölçülen değişkenin yapısı ve bu değişken ile ilişkili yapıların tanımlanası gerekmektedir (Cohen & Sverdlik, 2010). Alan uzmanlarına göre hem ölçek geliştirmenin hem de uyarlamanın bir takım kuralları ve izlenecek aşamaları vardır (DeVellis, 2012; Erkuş, 2012). Bu aşamalardan hareketle araştırmacının ölçek geliştirme çalışmasının ilk etabında ölçülmek istenen öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili alanyazın taranmış ve kuramsal yapısı detaylı olarak ortaya konulmuştur. Literatür kaynakları temelinde söz konusu öğretmenlik mesleğinin statüsü kavramı ve onun özellikleri belirlenmiştir. Bu çalışmalar sonucunda ölçülecek olan öğretmenlik mesleğinin statüsünün kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

Madde Havuzunun Oluşturulması

Ölçek geliştirme sürecinin sonraki aşamasında kavramsal çerçeve temelinde ölçeğin aday madde havuzu oluşturulmuştur. DeVellis'e (2012) göre bu aşamada hazırlanacak olan

maddelerin ele alınan kavram ve onun özelliklerini yansıtması önemlidir. Bu nedenle ölçek için oluşturulan her maddenin ölçülmek istenilen değişkenin ve ilişkili değişkenlerin kuramsal yapısına uygun olması göz önüne alınmıştır. Aday madde havuzu oluşturulurken aynı zamanda konu ile ilgili yapılan geçmişteki araştırmalar da dikkate alınmıştır. Ayrıca daha önce geliştirilmiş olan ölçeklerin maddeleri de incelenmiştir. Oluşturulan her bir madde öğretmenin kendi mesleğinin statüsüne ilişkin algılarını belirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Ölçek maddeleri birbiriyle ilişkili, olumlu ve olumsuz ifadelerden oluşturulmuştur. İncelenen kavram ve onun özelliği çok geniş ve kapsamlı olduğu için madde havuzunda madde sayısının fazla olması hedeflenmiş ve ölçeğin aday madde sayısı 75 madde olmuştur.

Uzman Görüşü Alınması

Aday madde havuzu oluşturulduktan sonra maddeler biçimsel ve dil bilgisi açısından kontrol edilmesi amacıyla üç kişiden oluşan ön uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan elde edilen görüşler değerlendirilmiş ve verilen öneriler dikkate alınarak ölçeğin son aday madde havuzu formu oluşturulmuştur.

Ölçeğin kapsam geçerliliğine kanıt bulmak amacıyla oluşturulan 75 maddelik aday ölçek formu, uzman görüşleri almak üzere eğitim alanında bilgi sahibi olan ve çalışma konusu hakkında bilgilendirilen Eğitim Bilimleri alanından 13 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan, sunulan 75 aday maddeyi gözden geçirirken maddelerin ölçülmek istenen öğretmenlik mesleğinin statüsünü ölçüp ölçmediğini, maddelerin bilimsel yönden doğru olup olmadığını, dil bilgisi ve yazım hatalarının olup olmadığını ve uygulanacak olan hedef kitlenin durumuna uygun olup olmadığını değerlendirmeleri istenmiştir. Alınan uzman görüşlerine göre ölçek maddelerin değerlendirilmesi için Lawshe tekniği kullanılmıştır. Ayre ve Sclally (2014), uzmanların görüşlerinden güvenilir sonuçlar elde etmek adına literatürde farklı yöntemler geliştirildiğini ve onların arasında en çok bilinenin ve kullanılanın Lawshe tekniği olduğunu söylemiştir. Lawshe tekniğinde oluşturulan uzman görüşü formunda ölçeğin amacı belirtilip ve o amacın her madde için uygunluk derecesi "Madde hedefe uygun", "Madde hedefe uygun değil" ve "Madde düzeltilmeli" seçenekleri halinde yer almıştır. Uzmanlardan maddeleri bu seçeneklere göre değerlendirmeleri ve maddelerin düzeltilmesi gerekirse önerilerinin belirtilmesi

talep edilmiştir (EK 1). Başvurulan 13 uzman her maddeyi, sunulan seçeneklerin birine göre değerlendirmiş ve düzeltilmesi uygun görülen madde için kendi önerilerini sunmuşlardır.

Bu süreçte uzmanların vermiş olduğu görüşler doğrultusunda maddelerin kapsam geçerliği Veneziano ve Hooper (1997) (akt. Yurdagül, 2005) tarafında geliştirilen Kapsam Geçerlik Oranı (KGO) ile belirlenmiştir. Her madde için KGO oranını hesaplama maddelerin ölçek için geçerli olup olmadığı ya da çıkarılması gerekip gerekmediği kararının alınması açısından önemlidir. Kapsam Geçerlilik Oranı (KGO) = Nu / (N/2) – 1 formülüyle hesaplanmıştır. Bu formülde Nu, maddeye "Uygun" diyen uzman sayısını ve N ise maddeye ilişkin görüş belirten toplam uzman sayısını göstermektedir. Formül doğrultusunda her madde için sunulan seçeneklere göre yanıt vermiş uzman sayısı ve hesaplanan KGO değerleri Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

Maddelerin KGO değerleri

Maddeler	KGO	Maddeyi uygun gören uzman sayısı	Maddeyi uygun görmeyen uzman sayısı	Maddenin düzeltilmesini öneren uzman sayısı
Madde 1	0,69	11	1	1
Madde 2	0,84	12	0	1
Madde 3	0,84	12	1	0
Madde 4*	0,38	9	2	2
Madde 5	0,84	12	0	1
Madde 6	0,84	12	1	0
Madde 7	0,84	12	1	0
Madde 8	0,69	11	1	1
Madde 9*	-0,38	4	2	7
Madde 10	0,69	11	2	0
Madde 11*	0,38	9	2	2
Madde 12*	0,38	9	1	3
Madde 13	0,84	12	0	1
Madde 14*	0,38	9	2	2
Madde 15	0,69	11	2	0
Madde 16	0,69	11	1	1
Madde 17	0,84	12	1	0
Madde 18	0,84	12	0	1
Madde 19	0,84	12	1	1
Madde 20	0,84	12	0	1
Madde 21*	0,38	9	2	2
Madde 22	0,84	12	1	1
Madde 23	1,00	13	0	0
Madde 24	0,84	12	1	1

Madde 25	1,00	13	0	0
Madde 26 *	0,38	9	1	3
Madde 27	0,69	11	1	1
Madde 28	0,84	12	0	1
Madde 29*	0,38	9	2	2
Madde 30	0,69	11	1	1
Madde 31	1,00	13	0	0
Madde 32	0,84	12	0	1
Madde 33	0,84	12	0	1
Madde 34	0,69	11	1	1
Madde 35*	0,38	9	3	1
Madde 36	0,69	11	1	1
Madde 37	0,84	12	1	0
Madde 38	0,84	12	1	1
Madde 39	0,84	12	0	1
Madde 40*	0,38	9	1	3
Madde 41*	0,23	8	2	3
Madde 42	1,00	13	0	0
Madde 43*	0,07	7	3	3
Madde 44*	0,38	9	2	2
Madde 45*	0,53	10	2	3
Madde 46	0,84	12	0	1
Madde 47	0,69	11	1	1
Madde 48	0,69	11	1	1
Madde 49*	0,23	8	3	2
Madde 50*	0,38	9	3	1
Madde 51*	0,38	9	2	2
Madde 52	0,84	12	1	0
Madde 53*	0,07	7	4	0
Madde 54*	0,38	9	2	2
Madde 55	0,69	11	1	1
Madde 56*	0,38	9	3	1
Madde 57	0,69	11	2	0
Madde 58	0,69	11	2	0
Madde 59*	0,38	9	3	1
Madde 60 *	0,38	9	3	1
Madde 61	0,69	11	2	0
Madde 62	0,69	11	2	0
Madde 63	0,69	11	0	2
Madde 64	0,69	11	0	2
Madde 65*	0,38	9	3	1
Madde 66	0,84	12	0	1
Madde 67*	0,23	8	3	2
Madde 68	0,84	12	1	0
Madde 69	0,84	12	1	0
Madde 70	0,69	11	1	1
Madde 71*	0,38	9	2	2
Madde 72	1,00	13	0	0
Madde 73	0,38	9	2	2
Madde 74	0,69	11	2	0
Madde 75	0,69	11	2	0

*Kapsam geçerliği sonucu atılan maddeler

Kapsam Geçerlilik Ölçütü (KGÖ) değerine göre uzman sayısı 13 olduğu durumda KGO'ların minimum (kritik) değeri 0.538'dir. Tablo 8'de görüldüğü gibi toplamda 13 uzmana ait görüşler üzerinden hesaplama yapılarak her maddenin KGO değeri elde edilmiştir. Ayrıca KGO değeri özellikle 0 (sıfır) veya negatif (sıfırdan küçük) değere sahip maddeler ölçekten doğrudan çıkarılmıştır. Bu çalışmada 13 uzman 75 maddeyi değerlendirmiş ve maddenin toplam kapsam geçerlik indeksi hesaplanmıştır. Hesaplanan Kapsam geçerlik indeksi (KGİ) uzman sayısına göre minimum değer 0.538 ile karşılaştırılmış ve bu minimum değerden büyük olan maddeler kabul edilmiştir. Aday ölçekte yer alan maddelerin toplamına ilişkin Ölçek Kapsam Geçerlik İndeksi 0.82 olarak hesaplanmıştır. Buna göre elde edilen değerler KGİ (0.82) > KGO (0.538) olduğundan hazırlanan ölçekte kalan 50 maddeye ait kapsam geçerliliğinin anlamlı düzeyde olduğu sonucuna varılmıştır. Ölçeğin kapsam geçerlik analizleri sonucunda 25 madde analiz dışında bırakılarak kalan 50 maddenin son hali araştırmacılar tarafından tekrar gözden geçirilerek düzeltilmiştir.

Ölçme Aracının Deneme Uygulaması

Ölçek geliştirme sürecinin sonraki aşaması deneme ölçme aracının hazırlanmasıdır. DeVellis (2012), bu aşamayı ölçme biçiminin belirlenmesi ve ölçme aracının hazırlanmasında önemli bir adım olarak belirlemiş ve ölçek için çoğunlukla Thustone, Guttman ve Likert ölçeklemeden birini tercih edildiğini söylemiştir. Bu araştırma için araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılan 5 seçenekli Likert tipi ölçek tercih edilmiştir. "Kararsızım" seçeneği, cevaplayıcıların ilgili ifadeye karşı olumlu ya da olumsuz bir tercih durumunda bırakılması amacıyla tercih edilmemiştir. Likert tipi ölçek geliştirmede önemli bir nokta maddelerin puanlamasıdır. Ölçekte sunulan seçenekler aynı zamanda katılım derecesini belirttikleri için, en olumludan en olumsuza ifadelerin puanlaması, toplam puanlardaki artış ya da azalışa karşılık gelmektedir (Erkuş, 2012). Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçeğin maddelerine yönelik seçenekler ve onların puanlandırılması Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9

Maddelere Katılıma Derecesi ve Onların Puanlandırılması

Katılma Derecesi	Olumlu ifade	Olumsuz ifade
Tamamen Katılıyorum	5	1
Katılıyorum	4	2
Kısmen Katılıyorum	3	3
Katılmıyorum	2	4
Kesinlikle Katılmıyorum	1	5

Deneme ölçme aracının hazırlanması sürecinin sonucunda elde edilen ve araştırmanın örneklemine giren öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik statüsüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen ölçeğin adı "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" olarak belirlenmiş ve dememe formu uygulama için hazırlanmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Deneme uygulaması ölçek geliştirme amacıyla yapıldığı için pilot uygulama sürecinde de örneklem büyüklüğünün belirlenmesi gerekmektedir (Erkuş, 2012). Buna göre deneme uygulaması kapsamında 319 öğretmen ve öğretmen adayından veri elde edilmiştir. Büyüköztürk (2017)'e göre örneklem büyüklüğünün, değişken sayısının en az beş katı olması durumun genel bir şart olarak gösterildiği göz önüne bulundurulduğunda, deneme uygulamasına katılan kişi sayısı yeterli görülmüştür. Geliştirilen ölçme aracının ölçmek istenen yapıyı doğru bir şekilde ölçebilme derecesini belirlemek amacıyla yapı geçerliği incelenmiştir. Yapı geçerliğini incelemek amacıyla en sık kullanılan tekniklerden biri, aynı yapı veya niteliği ölçen değişkenleri ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan istatistiksel bir teknik olan faktör analizidir (Büyüköztürk, 2017, s.168).

Ölçek verilerinin analizi SPSS 22 programı aracıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden toplam 319 kişiden gelen yanıtlar doğrultusunda ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Ölçek ile elde edilen verilerin geçerliliğinin belirlenmesinde varimax dik döndürme (rotation) metodu ile Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Verinin faktör analizine uygunluğu için Kayser-Meyer-Olkin (KMO) değeri ve Bartlett Küresellik testi sonucu değerlendirilmiştir. Güvenirlik için ise Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı hesaplanmıştır. Veri kümesinin faktörlenebilmesi

için KMO değerinin en az 0.50 olması gerekmektedir. Değer ne kadar 1'e yaklaşırsa, faktörler daha güvenilir hale gelmektedir. Bu değerlerin 0.60 – 0.70 arası olması zayıf, 0.70 – 0,80 arası orta, 0.80 – 0.90 arası iyi ve 0.90 üzeri olması ise verilerin faktör analizine uygunluk derecesinin mükemmel olduğunu göstermektedir (Erkuş, 2012). Bartlett Küresellik testi sonucunda ise elde edilen ki-kare (χ^2) değerinin anlamlılık değeri 0.05'ten küçük ise korelasyon matrisinden faktör çıkabileceği anlamına gelmekte ve aynı zamanda faktör analizine uygunluğunu belirtmektedir (Büyüköztürk, 2017).

Verilerin faktör analizine uygunluğunun belirlenmesinden sonra, ölçeklerin faktör yapısını belirlemek için açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizine başlamadan önce verilerin faktör analizine uygunluğunu saptamak için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik testi hesaplanmış, sonuçlar Tablo 10'te sunulmuştur.

Tablo 10

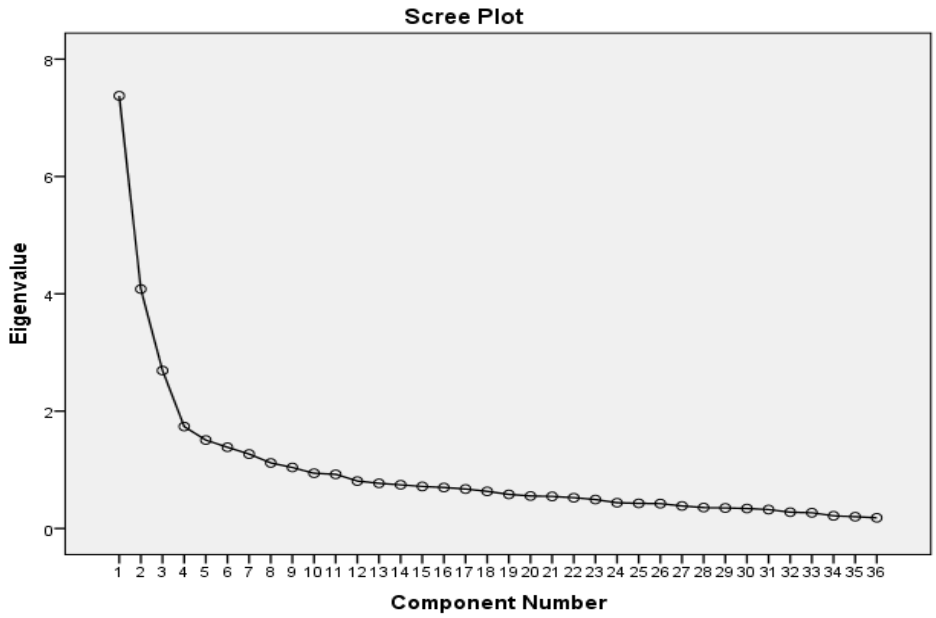
KMO ve Bartlett Testi sonuçları

KMO and Bartlett's Test	
Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği Testi	,864
Bartlett's Test of Sphericity	6903,136
Sd	1225
P	,000

Tablo 10'da görüldüğü üzere yapılan analiz sonucunda Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) değeri 0.864 olarak belirlenmiştir. Bartlett testi sonucu ise 6903.136 ($p<0,01$) olarak tespit edilmiştir. Her iki bulguya göre verilerin faktör analizi için uygun olduğu sonucuna varılmıştır. Aynı zamanda ölçekte yer alan maddeler arasındaki korelasyon ve maddelerin ayırt ediciliklerinin ne derece yeterli olduğu ölçek puanlarına göre üst %27'lik ile alt %27'lik grubun madde puanları arasındaki farkın anlamlılığı için t testi kullanarak incelenmiştir. AFA ile ortaya konan yapının esas uygulamada toplanan veri ile doğrulanıp doğrulanmadığının ve bu amaçla yeniden toplanan veri ile uyumlu olup olmadığının incelenmesinde Doğrulayıcı Faktör Analizinden (DFA) faydalanılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliğini ortaya koymak ve maddelerin faktör yüklerinin belirleyerek boyutlandırmak amacıyla faktör analiz yapılmıştır.

Bu tespit ardından ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla ölçekte alt boyutların olup olmadığını ve var ise hangi maddelerin hangi alt boyutlar altında toplandığına karar verebilmek için Varimax rotasyon yöntemi kullanılarak AFA analizi yapılmış. Varimax

döndürme yöntemi kullanarak yapılan açıklayıcı faktör analizi işlemi sonucunda özdeğeri birden büyük 3 faktör elde edilmiştir. Bu faktörlerden sırasıyla birinci faktörün özdeğeri 5.577'dir ve açıklanan toplam varyansa %15.491 düzeyinde katkı sağlamaktadır. İkinci faktörün özdeğeri 4.850'dir ve açıklanan toplam varyansa %13.471 düzeyinde katkı sağlamakta ve üçüncü faktörün özdeğeri 3.721'dir ve açıklanan toplam varyansa %10.336 düzeyinde katkı sağlamaktadır. Bu üç faktörün toplam varyansın % 39.298'ini açıkladığı gözlenmiştir. Böylece ölçeğin üç faktörlü bir yapısı olduğu düşünülmektedir. Bu faktörler Şekil 8'de gösterilen yamaç grafiğinde de net biçimde gözlenmektedir.



Şekil 8 Faktör analizi sonucunda oluşan faktörlere ait yamaş grafiği (Scree plot)

Şekil 8'de görüldüğü üzere, dördüncü noktadan sonra eğim bir plato yapmaktadır. Ancak dördüncü fakörün varyansa yaptığı katkı çok küçüktür ve diğer bileşenlerle yaklaşık olarak aynıdır. Bu sonuçlar faktör sayısının üç olarak kabul edilmesini desteklemiştir.

Faktör analizinde son aşama faktörlerin doğru şekilde adlandırma işleminin yapılmasıdır. Faktörlere isim verme sonuçları, tartışmayı ve yorum yapmayı kolaylaştırır. Faktöre isim vermede, ilk olarak en yüksek yük değerine sahip maddeleri dikkate almak ve maddeleri küme (grup) yapan ortak özelliği belirlemeye çalışmak yararlı olacaktır (Çokluk vd., 2012, s.205). Buna göre faktörleri adlandırma işlemi yapılırken ilgili faktör altında toplanan maddelerin içeriğinin ortak anlama yönelik olması ve vurguladıkları ortak bir

boyut olması dikkate alınmıştır. Buna göre üç faktöre ait maddeler, her maddenin faktör yükü ve her bir faktöre uygun isim Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11

Üç Faktöre Ait Maddeler ve Her Bir Madde İçin Faktör Yükü ve Faktörlerin Adlandırılma Tablosu

Madde No	Maddeler	Maddelerin faktör yük değerleri
FAKTÖR 1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri		
Algı9	Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.	,407
Algı13	Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.	,434
Algı15	Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.	,465
Algı16	Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.	,657
Algı17	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.	,760
Algı18	Öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlıdır.	,754
Algı19	Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.	,730
Algı30	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	,632
Algı31	Öğretmenliği severek yapıyorum.	,599
Algı35	Öğretmenler güvenilir insanlar değildir.	,613
Algı36	Öğretmenlik istihdam kolaylığından dolayı seçilir.	,409
Algı37	Öğretmenlik mesleği "başka hiçbir şey olamazsam öğretmen olurum" anlayışı ile seçilen bir meslektir.	,445
Algı48	Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.	,606
FAKTÖR 2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem		
Algı1	Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.	,544
Algı2	Toplumumuz öğretmene değer verir.	,676
Algı3	Devlet öğretmenlik mesleğine önem verir.	,636
Algı5	Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.	,686
Algı6	Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.	,676
Algı7	Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.	,519
Algı20	Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir.	,457
Algı23	Öğretmenlik mesleğinin iş yükü çok fazladır.	,421
Algı24	Öğretmenlik mesleğinin mevcut çalışma koşulları toplumsal statüsünün düşmesinde etkilidir.	,427
Algı25	Öğretmenlik mesleği daha yüksek maaşı hak eder.	,493
Algı26	Öğretmenlik mesleğinin maaşı düşüktür.	,522
Algı29	Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.	,560

Algı33	Öğretmenlerin mesleki odalarının olmaması mesleki statüyü olumsuz etkilemektedir.	,354
Algı47	Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.	,466
FAKTÖR 3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar		
Algı 8	Kişisel özellikler öğretmenliğin statüsünü etkiler.	,512
Algı11	Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.	,533
Algı12	Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.	,574
Algı40	Öğretmenlerin nakil ve atamaları sistemli değildir.	,440
Algı41	İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	,724
Algı42	Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.	,707
Algı43	Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	,698
Algı44	Başka mesleklerden yapılan öğretmen atamaları öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.	,535
Algı45	Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sınırlarda olan öğrencilerin öğretmenliği tercih etmesi sağlanmalıdır.	,378

Tablo 11'de görüldüğü gibi birinci faktör altında toplanan 13 maddenin (Algı 9, Algı13, Algı15, Algı16, Algı17, Algı18, Algı19, Algı30, Algı31, Algı35, Algı36, Algı37, Algı48) faktör yükleri .407 ile .760 arasında değişmektedir. İkinci faktör 14 maddeden (Algı 1, Algı 2, Algı 3, Algı 5, Algı 6, Algı 7, Algı 20, Algı 23, Algı 24, Algı 25, Algı 26, Algı 29, Algı 33, Algı 47) oluşmakta ve maddelerin faktör yükleri 0.354 ile 0.686 arasındadır. Üçüncü faktör altında ise 9 madde (Algı 8, Algı11, Algı12, Algı 40, Algı 41, Algı 42, Algı 43, Algı 44, Algı 45) vardır ve onların faktör yükleri 0.378 ile 0.724 arasında değişmektedir.

"Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" puanlarının güvenirliği Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının belirlenmesiyle hesaplanmıştır. Güvenilirlik katsayısının incelenmesinde en çok kullanılan yöntem Cronbach Alpha katsayısıdır. Araştırmacılar arasında ölçek güvenilirlik katsayısı ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Ölçeğin son haliyle elde edilen Cronbach Alpha katsayıları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12

Ölçek ve Alt Boyutların Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Faktörler	N	Maddeler	Açıklanan Varyans	Cronbach Alpha
Faktör 1: Öğretmen ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	319	9, 13, 15, 16, 17, 18, 19, 30, 31, 35, 48	% 15,491	,803
Faktör 2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	319	1, 2, 5, 6, 7, 20, 29, 47	% 13,471	,828
Faktör 3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	319	8, 11, 12, 41, 42, 43	% 10,336	,757
Toplam	319	25	% 39,298	,855

Tablo 12 incelendiğinde birinci faktörün (Öğretmen ve Öğretmenlik mesleğinin değeri) Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının, α = 0.803 ikinci faktörün (Öğretmenlik mesleğine verilen önem) α = 0.828 ve üçüncü faktörün (Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar) α = 0.757 olduğu tespit edilmiştir. Tüm ölçeğin güvenirlik katsayısı α = 0.855 olarak belirlenmiştir. Genellikle güvenilir bir ölçeğin Cronbach Alpha değerinin 0.70'nin üzeri olması beklenir (Yaşlıoğlu, 2017). Liu (2003) ölçeğin güvenilirliği için 0.70'in üzerindeki değerlerin kabul edilebilir olduğunu belirtmiştir. Özdamar (2015)'a göre, 0.80 ile 0.90 (0.80 ≤ 0.00) arasındaki güvenilirlik katsayısı değerleri yüksek bir güvenilirlik seviyesi olarak kabul edilmiştir. Dolayısıyla elde edilen güvenirlik katsayıları hem alt faktörlerden hem de tüm ölçekten elde edilen puanların güvenilir olduğunu göstermektedir. Ölçeğin faktörleri ve toplam ölçek arasındaki korelasyon ile ilgili değerler Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13

Ölçeğin Toplam ve Faktörler Arasındaki Korelasyon Sonuçları

Faktörler	N	F1	F 2	F 3
Faktör 1	319	----	,513**	,568**
Faktör 2	319	,513**	---	,134**
Faktör 3	319	,210**	,134**	---
Toplam	319	,849**	,802**	,494**

Tablo 13'deki faktörler ile tüm ölçek arasındaki korelasyon katsayıları incelendiğinde, birinci ve ikinci faktör arasındaki korelasyon r = .513, birinci faktörle üçüncü faktör arasındaki korelasyon r = .568, birinci faktör ile ölçeğin toplam maddeler arasındaki korelasyonun r = .849; ikinci faktör ile üçüncü faktör arasındaki korelasyon r = .134,

ikinci faktör ile ölçeğin toplamı arasındaki korelasyon r = .802; üçüncü faktör ile ölçeğin toplamı arasındaki korelasyon r = .494 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlar faktörler arasında anlamlı ancak orta ve düşük düzeylerde bir ilişkinin olduğu gözlenmiştir. Ölçek toplam puanı ile faktör 1 ve faktör 2 arasındaki ilişkinin ise yüksek düzeyde, ölçek toplam puanı ile faktör 3 arasındaki ilişkinin orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ölçekte yer alan maddeler arasındaki korelasyon ve maddelerin ayırt ediciliklerinin ne derece yeterli olduğu ölçek puanlarına göre üst %27'lik ile alt %27'lik grubun madde puanları arasındaki farkın anlamlılığı için t testi hesaplanmış, sonuçlar Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Madde no	MOV*	MTK**	t	p
Faktör 1: Öğretmen ve Öğretmenlik mesleğinin değeri				
Algı9	,318	,472	10,032	,000
Algı13	,318	,472	9,112	,000
Algı15	,355	,416	7,935	,000
Algı16	,467	,488	8,441	,000
Algı17	,600	,494	8,543	,000
Algı18	,584	,426	6,912	,000
Algı19	,535	,402	7,872	,000
Algı30	,443	,440	6,841	,000
Algı31	,388	,393	7,442	,000
Algı35	,380	,290	3,303	,001
Algı48	,443	,419	6,294	,000
Faktör 2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem				
Algı1	,381	,383	5,165	,000
Algı2	,528	,376	5,425	,000
Algı5	,570	,419	6,282	,000
Algı6	,524	,378	5,323	,000
Algı7	,303	,287	4,160	,000
Algı20	,252	,278	3,984	,000
Algı29	,491	,418	5,953	,000
Algı47	,276	,312	4,472	,000
Faktör 3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar				
Algı8	,369	,380	7,378	,000
Algı11	,379	,451	9,151	,000
Algı12	,382	,381	7,944	,000
Algı41	,551	,291	7,329	,000
Algı42	,502	,319	7,625	,000
Algı43	,503	,286	8,061	,000

*Madde ortak varyansı

**Madde toplam korelasyonu

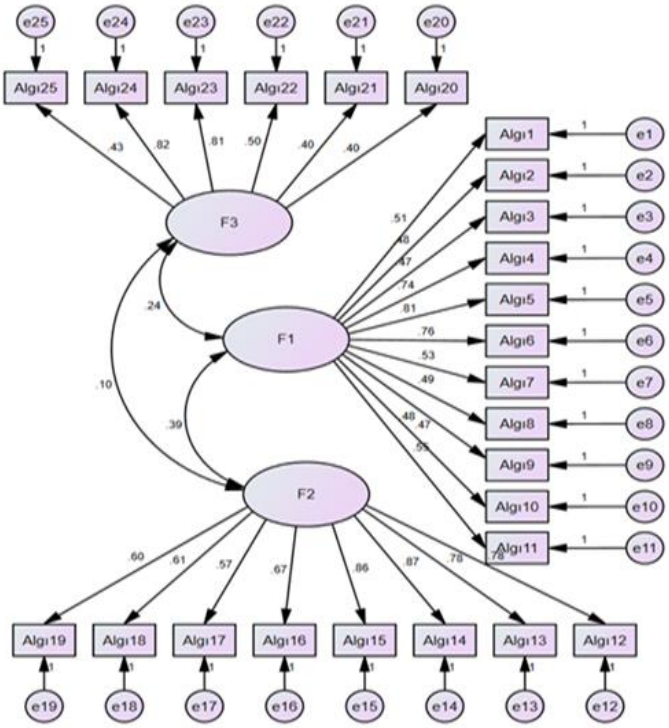
Tablo 14'te görüldüğü üzere Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinde yer alan her bir madde için madde ortak varyansı değerlerinin 0.30'dan yüksek olduğu görülmektedir. Madde toplam puan korelasyonu incelendiğinde ise faktör 1 için 0.29 ile 0.49 arasında; faktör 2 için 0.28 ile 0.42 arasında ve faktör 3 için 0.29 ile 0.45 arasında değiştiği belirlenmiştir. Farktör 1 için bir maddenin (algı 35), faktör 2 için iki maddenin (algı 7, algı 20) ve faktör 3 için üç maddenin (algı 41, algı 43) madde toplam korelasyonun 0.30'dan düşük ancak 0.30'a çok yakın olduğu (madde toplam korelasyon değerleri 0.28 ile 0.29 arasında değişen) görülmektedir. Madde ortak varyansı ve Tablo 11'de yer alan faktör yük değerlerinin 0.30'dan yüksek olduğu göz önünene alındığında bu maddelerin ölçekte yer almasınının gerekli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca alt-üst grup madde puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan t testi sonucunda tüm maddeler için istatistiksel olarak anlamlı farklılık elde edildiği ($p<0.05$) görülmektedir. Buna göre, ölçekte yer alan maddelerin amacına hizmet ettiği, diğer bir deyişle bulundukları boyuttaki yapıyı ölçme konusunda yeterli olduğu söylenebilir.

Geçerlik ve güvenirlikle ilgili olarak elde edilen bulgular sonucunda, araştırmacı tarafından geliştirilen 25 madde içeren ve üç boyuttan oluşan "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" adlı ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olduğuna ulaşılmıştır.

Ölçeğin Doğrulayacı Faktör Analizi Sonuçları

Türkiye'de yapılan esas uygulamadan elde edilen veriler ile "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin" üç boyutlu faktör yapısının desteklenip desteklemediği Doğrulayıcı Faktör analizi ile incelenmiştir. Doğrulayıcı Faktör Analizinin, yapı geçerliliğinin incelenmesinde önemli bir araç olduğu ifade edilmektedir (Brown, 2015, s.2). Doğrulayıcı Faktör Analizi AMOS 24 programı kullanalark yapılmıştır. Elde edilen sonuçlarının incelenmesinde uyum iyiliği indeksleri ve faktör yüklerine bakılmıştır. Ki-kare testinin örneklem büyüklüğünden etkilenmesinden dolayı model veri uyumu ile ilgili karar vermek amacıyla χ^2/sd oranı kullanılmıştır. Bu oran beşin altında olduğunda iyi uyum anlamına gelmektedir. Aynı zamanda araştırma kapsamında Yaklaşık Hatalar Ortalama Karekökü (RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Tucker Lewis İndeks (TLI)'leri ele alınmıştır. Bu indeks değerleri

sırasıyla; RMSEA 0,08 veya altında, CFI, TLI ve GFI ise 0.90 üzeri ve 1'e yakın olduğu durumlarda model uyumunun iyi olduğu anlamına gelmektedir (Hu & Bentler, 1999; Tabachnich & Fidell, 2013). Maddenin faktörler ile olan ilişkisinin incelenmesinde faktör yük değeri 0.32 ve yüksek olan maddelerin değerlendirmeye alınması önerilmiştir (Tabachnich & Fidell, 2013). 606 kişiden elde edilen veriler üzerinde gerçekleştirilen DFA sonucu elde edilen Path Diyagramı Şekil 9'de yer almaktadır.



Şekil 9 Path Diyagramı (Türkiye Örneklemi)

Şekil 9'da görüldüğü gibi, faktör yükleri birinci alt boyutu (F1) için 0.47 ile 0.81 arasında, ikinci alt boyutu (F2) için 0.57 ile 0.87 arasında ve üçüncü alt boyutu (F3) için 0.40 ile 0.82 arasında değişmektedir. DFA sonucunda elde edilen uyum iyiliği indeksleri Tablo 15'te yer almaktadır.

Tablo 15

Modele Ait Uyum İyiliği İndeksleri (Türkiye Örneklemi)

χ^2 (sd)	χ^2 / sd	RMSEA	CFI	TLI	GFI
1277,045 (266)	4,801	0,067	,893	,880	,882

Tablo 15'te yer alan doğrulayıcı faktör analizi uyum iyiliği sonuçları incelendiğinde modelde χ^2/sd (4.801) değerinin 5'in altında olduğu ve RMSEA değerinin 0,08'in altında

olduğu görülmüştür. CFI ve GFI uyum indeksleri de 0.90 civarında olup genel olarak model-veri uyumunun sağlandığını ve ölçeğin 3 boyutlu yapısının Türkiye'de yapılan gerçek uygulama için toplanan veri ile de doğrulandığını göstermektedir. Elde edilen model için standart faktör yükleri Tablo 16'de yer almaktadır.

Tablo 16

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği DFA Faktör Yükleri (Türkiye Örneklemi)

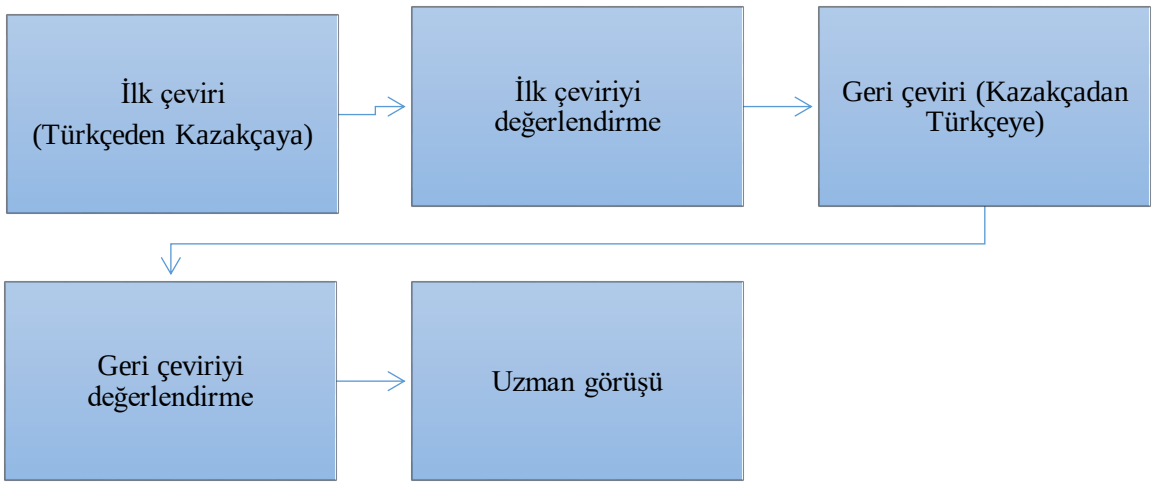
Faktör 1		Faktör 2		Faktör 3	
Madde Numarası	Faktör Yükü	Madde Numarası	Faktör Yükü	Madde Numarası	Faktör yükü
1	,512	12	,782	20	,397
2	,479	13	,784	21	,403
3	,469	14	,871	22	,496
4	,744	15	,861	23	,808
5	,809	16	,672	24	,822
6	,764	17	,565	25	,430
7	,531	18	,614		
8	,487	19	,596		
9	,482				
10	,472				
11	,553				

Tablo 16 incelendiğinde ölçekte yer alan 25 maddeye ilişkin faktör yüklerinin 0.32 ve üstü olduğu görülmektedir. İlgili maddelere ilişkin faktör yükleri 0.397 ile 0.871 arasında değişmektedir. Faktör yük değerlerinin istenilen düzeyde olduğu ve ölçeğin madde bazında da doğrulandığı sonucuna varılmıştır.

Ölçeğin Kazakçaya Uyarlanması

Belli bir dilde yazılmış olan ölçeğin başka bir dile çevirisi yapıldığında hangi kuralların uygulandığı ve hangi yolların seçildiği yapılan araştırmanın geçerli olması için en önemli etkendir. Ölçeğin çevrilmiş formunun orijinal formu ile birebir eşdeğer olması önemlidir (Hançer, 2003). Araştırma için geliştirilen Türkçe ölçeğin Kazakçaya çevirisinde, ölçek çevirisinde en sık kullanılan geleneksel yaklaşım kullanılmıştır. Çeviri çalışması ilk çeviri, ilk çeviriyi değerlendirme; geri çeviri, geri çeviriyi değerlendirme; uzman görüşü olmak üzere beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Kazakçaya çevirisi ve kontrolü (değerlendirilmesi) Türkiye'de doktora eğitimi alan 13 Kazak öğrenci tarafından yapılmış ve uzman görüşü ise araştırmacı dâhil Türkiye'de eğitim görüp, Kazakistan'da görev yapan üç araştırma görevlisinden

alınmıştır. Çeviri çalışmasını Türkçeyi C1/B2 düzeyinde bilen kişiler tarafından gerçekleştirmiş ve değerlendirme sürecinde soruların anlaşılırlığı ve kültürel uygunluğu özellikle dikkate alınmıştır. Ölçeğin Kazakçaya çeviri çalışmasının akışı Şekil 10'da gösterilmiştir.



Şekil 10 Çeviri çalışmasının aşamaları

Şekil 10'da görüldüğü üzere çeviri çalışmasının ilk adımı, yukarıda da bahsedildiği üzere her iki dilde iyi düzeyde konuşan 8 kişinin ölçeği orijinal dilden hedef dile çevirmesi ile başlanmıştır. Elde edilen çeviriler üç uzman tarafından değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılmıştır. İlk çeviriyi değerlendirme sonucunda uzmanların ortak kararlarıyla ölçeğin Türkçeden Kazakçaya çevrilmiş son versiyonu oluşturulmuştur. Üçüncü adım ise, geri çeviri işlemidir. Bu adımda Kazakçaya çevrilen versiyonunun başka 5 uzman tarafından Türk diline geri çevrilmesi istenmiştir. Daha sonra, bahsedilen üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede geri çeviri işleminden sonra elde edilen Türkçe çeviri ile ölçeğin orijinal Türkçe formu karşılaştırılmıştır. Uzmanlar da geri çevrilen Türkçe formunun, orijinal olan Türkçe ölçek formuna ne kadar yakın olduğu ve aynı anlama gelip gelmediğini değerlendirmiştir. Değerlendirme sonucunda Kazakça ölçeğin nihai formu oluşturulmuş ve uygulamaya hazırlanmıştır.

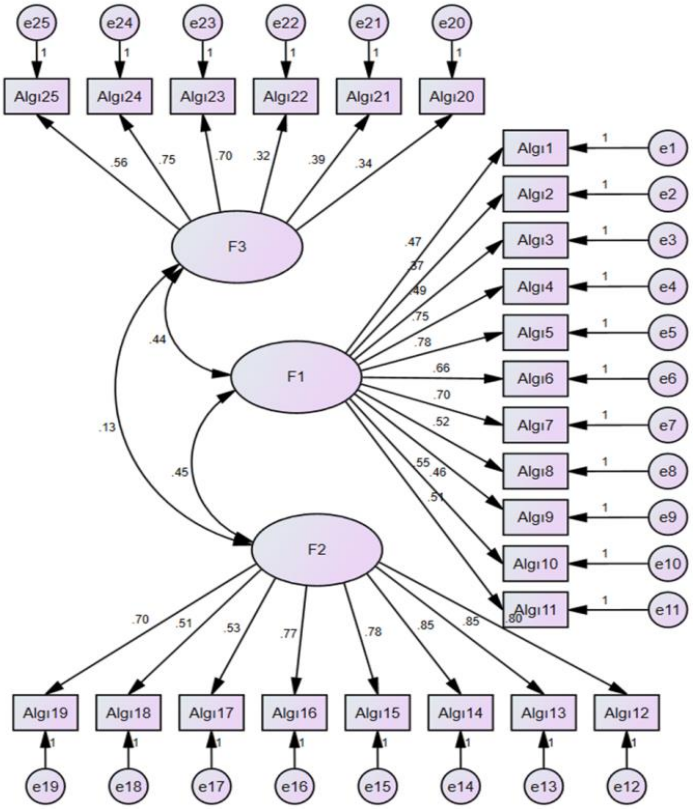
Ölçeğin Kazakçaya Uyarlanması

Kazak dilindeki ölçek, Kazakistan'da Nur-Sultan ilinde yaşayan ve devlet okullarında görev yapan 614 öğretmene ve bir Devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde öğrenim gören 349 öğrenciye uygulanmıştır. Türkiye'de geliştirilen ölçeğin Kazakistan için

uyarlanmasının yapılması amacıyla belirlenen modelin toplanan veri ile uyumlu olup olmadığının incelenmesinde doğrulayıcı faktör analizinden (DFA) faydalanılmıştır. AMOS 24 programı kullanılarak yapılan DFA ile elde edilen uyum iyiliği indeksleri ve faktör yükleri incelenmiştir. Bunlardan ilki Ki-kare istatistiğidir. Fakat Ki-kare testinin örneklem büyüklüğünden etkilenmesinden dolayı model veri uyumuna karar vermek için değerin kendisi değil, $\chi 2/sd$ oranı kullanılmıştır. Uyumun iyiliğinin değerlendirilmesi için bu çalışma kapsamında ele alınan diğer indeksler Yaklaşık Hataların Ortalama Karekökü (RMSEA), Karşılaştırmalı Uyum İndeksi (CFI), Tucker Lewis İndeksi (TLI) ve Uyum İyiliği İndeksi(GFI)'dir.

Kazakça Ölçek Verilerinin Doğrulayıcı Faktör Analizi

Kazakistan'da gerçekleştirilen uyarlama çalışması için elde edilen verilerin "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin" üç boyutlu faktör yapısını destekleyip desteklemediği Doğrulayıcı Faktör analizi ile incelenmiştir. DFA sonucunda elde edilen üç boyutlu modele ilişkin Path Diyagramı Şekil 11'de yer almaktadır.



Şekil 11 Path Diyagramı (Kazakistan Örneklemi)

Şekil 11'de görüldüğü gibi, faktör yükleri F1 boyutu için 0.37 ile 0.78 arasında, F2 boyutu için 0.51 ile 0.85 arasında ve F3 boyutu için 0.34 ile 0.75 arasında değişmektedir. Elde edilen uyum iyiliği indeksleri Tablo 17'de yer almaktadır.

Tablo 17

Modele Ait Uyum İyiliği İndeksleri (Kazakistan Örneklemi)

χ^2 (sd)	χ^2/ sd	RMSEA	CFI	TLI	GFI
1169,816 (268)	4,365	0,062	0,902	0,890	0,901

Tablo 17'de yer alan Doğrulayıcı Faktör Analizi uyum iyiliği sonuçları incelendiğinde modelde χ^2/sd (4.365) değerinin 5'in altında olduğu ve RMSEA değerinin 0.08'in altında olduğu görülmüştür. CFI ve GFI uyum indeksleri de 0.90 civarında olup model-veri uyumunun sağlandığını ve ölçeğin 3 boyutlu yapısının Kazakça dilinde yapılan uygulama sonucunda da doğrulandığını göstermektedir. DFA sonucunda elde edilen model için faktör yükleri Tablo 18'te yer almaktadır.

Tablo 18

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği DFA Faktör Yükleri (Kazakistan Örneklemi)

Faktör 1		Faktör 2		Faktör 3	
Madde Numarası	Faktör yükü	Madde Numarası	Faktör Yükü	Madde Numarası	Faktör yükü
1	,470	12	,798	20	,340
2	,373	13	,853	21	,387
3	,485	14	,852	22	,315
4	,752	15	,776	23	,702
5	,782	16	,770	24	,750
6	,659	17	,528	25	,563
7	,702	18	,510		
8	,524	19	,701		
9	,548				
10	,458				
11	,513				

Tablo 18 incelendiğinde ölçekte yer alan 25 maddeye ilişkin faktör yüklerinin 0.32 ve üstü olduğu görülmektedir. İlgili maddelere ilişkin faktör yükleri 0.315 ile 0.853 arasında değişmektedir. Faktör yük değerlerinin istenilen düzeyde olduğu ve ölçeğin madde bazında da doğrulandığı sonucuna varılmıştır.

Nitel Araştırma İçin Veri Toplama Araçları

Araştırmanın amacına dönük nitel veri toplama amacıyla "Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne İlişkin Görüşleri" adlı görüşme formu kullanımıştır. Araştırmalarda yaygın kullanılan veri toplama tekniklerden biri olan görüşme; araştırmacının önceden hazırlamış olduğu soruları sorduğu ve karşısındaki kişinin sorulara yanıtlar verdiği amaçlı bir söyleşidir (Kuş, 2003, s.50). Görüşme tekniği kullanmanın temel amacı genellikle bir hipotezi test etmek değil; bunun aksine diğer insanların deneyimlerini ve bu deneyimleri nasıl anlamlandırdıklarını anlamaya çalışmaktır. Bu nedenle odak alınan nokta diğer insanların öyküleri betimlemeleri ve öykülerle ilgili düşünceleridir (Türnüklü, 2000, s.544). Eğitimbilim alanında yapılan çalışmalarda genelde görüşme tekniğinin üç türü kullanılmaktadır: (a) yapılandırılmamış görüşme, (b) yapılandırılmış görüşme ve (c) yarı yapılandırılmış görüşme (Türnüklü, 2000, s. 546). Bu çalışmada yapılandırılmamış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı yapılandırılmamış görüşmeler için tüm görüşmelerde kullanılmak üzere bir dizi soru hazırlamıştır. Görüşme yapılan kişilerin tamamına aynı sorular sırayla sorulmuş ve kendisiyle görüşülen kişinin görüşme sırasında soruları istediği genişlikte yanıtlamasına izin verilmiştir. Nitel veri toplama aracının geliştirme aşamasında kavramsal çerçeve temelinde ölçeğin aday soru havuzu oluşturulmuştur. Görüşme için oluşturulan her sorunun araştırma amacına dönük olması ve kuramsal yapısına uygun olması göz önüne alınmıştır. Aday sorular oluşturulurken aynı zamanda konu ile ilgili yapılan geçmişteki araştırmalar da incelenmiştir. Ayrıca Ulutaş (2017)'ın geliştirilmiş olan veri toplama aracı örnek alınmıştır ve oluşturulan görüşme formunun bazı soruları benzer şekilde sorulmuştur. Oluşturulan her bir soru öğretmenin kendi mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerini belirmeye yönelik olarak hazırlanmıştır. Görüşme soruları birbiriyle ilişkili olarak oluşturulmuştur. İncelenen konu ve onu etkileyen faktörler çok geniş ve kapsamlı olduğu için görüşme sorularının sayısının fazla olması hedeflenmiş ve taslak görüşme formundaki soru sayısı 9 soru olmuştur. Görüşme formunun kapsam geçerliliğine kanıt bulmak amacıyla oluşturulan 9 soruluk taslak görüşme formu, uzman görüşleri alınmak üzere eğitim alanında bilgi sahibi olan ve çalışma konusu hakkında bilgilendiren Eğitim Bilimleri alanından 13 uzmanın görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan, görüşme sorularının araştırmanın amacına ve hedef kitleye uygun olup olmadığı, bilimsel yönden doğru sorulup surulmadığı, dil bilgisi ve yazım hatalarının olup olmadığına göre değerlendirmeleri istenmiştir. Bu

değerlendirmede ölçek geliştirme çalışmasında olduğu gibi Lawshe tekniği kullanılmıştır. Lawshe tekniğinde oluşturulan uzman görüşü formunda görüşmenin amacı belirtilip o amacın her görüşme sorusu için uygunluk derecesi "Soru hedefe uygun", "Soru hedefe uygun değil" ve "Soru düzeltilmeli" seçenekleri halinde yer almıştır. Uzmanlardan görüşme sorularını bu seçeneklere göre değerlendirmeleri ve soruların düzeltilmesi gerekirse önerilerinin belirtilmesi talep edilmiştir. Başvurulan 13 uzman her soruyu sunulan seçeneklerin birine göre değerlendirmiş ve düzeltilmesi uygun gördükleri soru için kendi önerilerini sunmuşlardır. Değerlendirme sonucunda görüşme formunun nihai formu oluşturulmuş ve uygulamaya hazırlanmıştır. Hazırlana görüşme formunun Kazakçaya çevirisi yapılmıştır. Araştırma için hazırlanan Türkçe görüşme formunun Kazakçaya çevirisinde geleneksel yaklaşım kullanılmıştır. Çeviri çalışması ilk çeviri, ilk çeviriyi değerlendirme; geri çeviri, geri çeviriyi değerlendirme; uzman görüşü olmak üzere beş aşamada gerçekleştirilmiştir. Görüşme formunun çeviri işlemi Türkiye'de doktora eğitimi alan 13 Kazak öğrenci tarafından yapılmıştır ve uzman görüşü ise araştırmacı dahil Türkiye'de eğitim görüp, Kazakistan'da görev yapan üç araştırma görevlisinden alınmıştır. Çeviri çalışmasını Türkçeyi C1/B2 düzeyinde bilen kişiler gerçekleştirmiş ve değerlendirme sürecinde soruların anlaşılırlığı ve kültürel uygunluğu özellikle dikkate alınmıştır. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan görüşme formu ile Ankara'da görev yapan 14 öğretmen ve Nur-Sultan'da görev yapan 14 öğretmen ile görüşmeler yapılmıştır.

Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplamak için geliştirilen ölçme aracının uygulanabilmesi, öncelikle gerekli etik kurul onayı izni için Gazi Üniversitesi Etik Kuruluna müracaat edilmiştir. Gazi Üniversitesi Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubundan 27.04.2020 tarihli E.51135 sayılı etik izin alınmıştır (EK4/5). Geliştirilen ve etik uygulama izini alınan ölçme aracının uygulanabilmesi için Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne ve Ankara Valiliği Milli Eğitim Müdürlüğü başvuru yapılmıştır. Kurumların yaptığı inceleme sonucunda, Ankara Milli Eğitim Müdürlüğünden 06.03.2020 tarihli E.11002 sayılı uygulama izni alınmıştır başvurulan ölçme araçlarının okul ve üniversitelerde uygulanması uygun görülmüştür. Ölçek uygulama sürecinin COVİD 19 küresel salgın dönemine denk gelmesi ve okulların kapalı olması sebebi ile

ölçme aracı elektonik ortamda düzenlenmiştir. Hazırlanan ölçme aracı, Ankara ilinin farklı ilçelerindeki okullarında ve Nur-Sultan ilinin farklı okullarında görev yapan öğretmenlere; öğretmen adayı olarak Ankara'daki Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören öğrencilere e-posta aracılığıyla gönderilmiş ve uygulanmıştır.

Araştırmada ölçek geliştirme süreci (AFA ve DFA) ve nicel veri toplama süreci farklı örneklemler üzerinde yapıldığı için iki aşamadan oluşmuştur. İlk aşamadaki veri toplama süreci ölçek geliştirme çalışması için uygulanmıştır. Bu aşamada veri toplama aracı Ankara'daki farklı okullarda görev yapan ve Gazi üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 319 kişiye uygulanmıştır. Uygulama sırasında araştırmacı katılımcıları çalışmanın amacı konusunda bilgilendirerek ve ölçeğe cevap vermek gönüllülük esasına dayalı olarak veri toplamıştır. Pandemi süresinden okulların kapalı olmasından dolayı ve eğitim süreci uzaktan olduğu dikkate alınarak veri toplama aracı Google Forms formatına dönüştürülmüş ve mail üzerinden gönderilmiştir. Uygulama 2020 yılının Şubat ayından Nisan ayına kadar sürmüş, 7 Nisan'da tamamlanmıştır. Nicel veri toplama sürecinin ikinci aşaması ise Türkiye ve Kazakistan'da aynı zamanda ve uzaktan elektronik ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte veri toplama aracı Ankara'daki farklı okullarda görev yapan ve Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesinde öğrenim gören toplam 950 kişiye ve Nur-Sultan'daki farklı okullarda görev yapan ve Avrasya Devlet Üniversitesi eğitim bölümlerinde öğrenim gören toplam 968 kişiye uygulanmıştır. Veri toplama aracının Google Forms formatına dönüştürülmüş hali mail üzerinden, daha kolay ve kapsamlı ulaşım için öğretmen ve öğretmen adaylarının bulunduğu WhatsApp ve Telegram gruplarına ölçeğin linki gönderilerek uygulanmıştır. Uygulama 2020 yılının Ekim, Kasım ve Aralık ayları aralığında uygunlamış;

Araştırmanın nitel verisi, 2021 yılının Mayıs ile Temmuz ayları aralığında öğretmen ile yapılan görüşmeler ile toplanmıştır. Görüşmeler gönüllü ve istekli katılımcılardan randevu alınarak, pandemi sürecinden dolayı ZOOM platformu üzerinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme her bir katılımcı öğretmene uygun saatte, önceden randevu alınarak düzenlenmiş ve ortalama 20 ve 30 dakika sürmüştür. Öğretmenlerden elde edilen nitel verilerin toplama sürecinde katılımcılara öncelikle araştırmanın amacı ile ilgili bilgi verilmiştir. Görüşmeye katılımcıların soruları rahat, samimi ve doğru şekilde cevaplamaların sağlamak görüşmecinin görevidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.120).

Görüşmeye başlarken, görüşmeci kendisini tanıttıktan sonra katılımcıda olumlu bir bakış açısı gelişitrmek ve dürüst yanıt elde etmek için katılımcıyı güdülemek amacıyla bu görüşmeye katılımının beklentilerini anlatılmıştır. Aynı zamanda görüşme verisini eksiksiz olarak kullanma amacıyla ZOOM oturumunun kayıdını yapabilmesi için katılımcılardan tek tek izin almıştır. Katılımcılardan sadece bir öğretmen kayıt yapılmasını istemediği için o katılımcının görüşleri araştırmacı tarafından alınan notlar ile kaydedilmiştir.

Veri Analizi

Nicel Araştırma Veri Analizi

Çalışmanın alt problemlerinin yanıtlaması amacıyla ölçme araçlarından elde edilen nicel verilerinin analizinde betimsel istatistikler, bağımsız gruplar t-testi, bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Betimsel istatistik, değişlenlere ilişkin sayısal değerlerin toplanması, betimlenmesi ve sunulmasına olanak sağlayan istatistiksel işlemler olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2017, s.5). Bağımsız (ilişkisiz) gruplar t-testi, bir değişkenin bağımsız oluşturulan gruplarında bir bağımlı değişkene ait puanların karşılaştırmasına odaklanır ve gruplar arası fark olup olmadığını; fark var olan durumda farkın istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını tespit etmek için uygulanır (Büyüköztürk, 2017). Bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi bazı kaynaklarda ANOVA analizi, bağımsız iki ya da çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını tespit etmek için uygulanır. Bağımsız iki ya da daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olduğu bulunursa, bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulma amacıyla çoklu karşılaştırma, yabancı kaynaklarda Post-Hoc testini kullanılması gerekir (Büyüköztürk, 2017, s.48-49). Araştırma için bu analizleri uygulamadan önce her bir değişken için oluşturulan gruplara ait verilerin parametrik testlerin normallik ve varyansların homojenliği varsayımlarını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Değişkenlerden elde eden puanların normal dağılım özelliği birkaç yöntemle incelenmektedir. Araştırma için en uygun olan çarpıklık katsayının kullanılmıştır. Büyüköztürk' göre, çarpıklık katsayının ±1 aralığında olması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2017, s. 40). Varyansların homojenliği varsayımı için ise Levene testi uygulanmış olup buna ilişkin elde edilen *p* değerinin 0.05'ten büyük çıkması

varyansların homojen olduğunu göstermektedir (Field, 2009, s.150). Çalışma kapsamında ele alınan değişkenlere göre ölçek toplam ve alt boyut puanlarının farkının incelenmesi için varsayımların karşılanma durumuna ve grup sayısına göre analiz yöntemi seçilmiştir. Varsayımların karşılanması durumunda iki grup varsa İlişkisiz Örneklemler T-testi, ikiden fazla grup olduğunda ise ANOVA kullanılmıştır. Sonuçları yorumlamada $p<0.05$ anlamlılık düzeyi kabul edilmişitr (Taşpınar, 2017). Varsayımlar karşılanmadığı durumda Mann Whitney U ya da Kruskal Wallis H testleri uygulanmıştır. Mann Whitney U testi, iki bağımsız örneklemlerden elde edilen puanların birbirinden anlamlı bir şekilde farklılk gösterip göstermediğini test eder. Kruskal Wallis H- testi ise bağımsız iki ya da daha çok grubun ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için kullanılır (Büyüköztürk, 2017, s.168).

Ayrıca çalışmanın alt problemlerinin yanıtlaması amacıyla geliştirilen Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden elde edilen toplam puan ortalama ve aritmetik ortalamanın yorumlanması için kullanılan puan aralıkları Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Toplam Puanı ve Maddeler için Ortamalarını Değerlendirme Aralığı

Katılma Derecesi	Maddeler için puan aralığı	Ölçeğin toplam için puan aralığı
Tamamen Katılıyorum	4, 21 - 5, 00	105,01 - 125,00
Katılıyorum	3, 41- 4, 20	85,01- 105,00
Kısmen Katılıyorum	2, 61 - 3, 40	65,01 - 85,00
Katılmıyorum	1, 81 - 2, 60	45,01 - 65,00
Kesinlikle Katılmıyorum	1, 00 - 1, 80	25,00 - 45,00

19'e göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin toplam ortalamasın değerlendirmede elde edilen puan 105.01 ile 125.00 arası olduğunda katılımcıların ölçek ifedelerine katılma derecesi "tamamen katılıyorum" düzeyindedir. Aynı şekilde tablodaki sırayla 85.01 ile 105.00 puanlar arası için ölçek ifadelerine katılma derecesi "katılıyorum" düzeyinde; 65.01 ile 85.00 puanlar arası ölçek ifadelerine katılma detecesi "kısmen katılıyorum" düzeyinde; 45.01 ile 65.00 puanlar arası ölçek ifadelerine katılma derecesi "katılmıyorum" düzeyinde; 25.00 ile 45.00 puanlar arası ölçek ifadelerine katılma derecesi "kesinlikle katılmıyorum" derecesindedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin alt boyutlarından elde edilen ortalamaları değerlendirmede Tablo 20'deki puan aralığı kullanılmıştır.

Tablo 20

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Alt Boyut Puanlarının Değerlendirme Aralığı

Katılma Derecesi	Faktör 1 Puan aralığı	Faktör 2 Puan aralığı	Faktör 3 Puan aralığı
Tamamen Katılıyorum	46,21 - 55,00	33,61 - 40,00	25,03 - 30,00
Katılıyorum	37,41- 46,20	27,21- 33,60	20,05- 25,02
Kısmen Katılıyorum	28,61 - 37,40	20,81 - 27,20	15,61 - 20,04
Katılmıyorum	19,81 - 28,60	14,41 - 20,80	10,81 - 15,60
Kesinlikle Katılmıyorum	11,00 - 19,80	8,00 - 14,40	6,00 - 10,80

Tablo 20'ye göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin birinci alt boyut ortalamasın değerlendirmede elde edilen puan 46.21 ile 55.00 arası olduğunda katılımcıların ölçeğin birinci alt boyutunda yer alan ifedelere katılma derecesi "tamamen katılıyorum düzeyindedir. Aynı şekilde tablodaki sırayla elde edilen puan 37.41 ile 46.20 aralığı için ölçek ifadelerine katılma derecesi "katılıyorum" düzeyinde; 28.61 ile 37.40 puanlar arası "kısmen katılıyorum" düzeyinde; 19.81 ile 28.60 puanlar arası "katılmıyorum" düzeyinde; 11.00 ile 19.80 puanlar arası olduğunda alt boyutunun ifadelerine katılma derecesi "kesinlikle katılmıyorum" düzeyindedir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin ikinci alt boyut ortalamasın değerlendirmede elde edilen puan 33.61 ile 40.00 arası olduğunda katılımcıların ölçeğin ikinci alt boyut ifedelerine katılma derecesi "tamamen katılıyorum düzeyindedir. Aynı şekilde tablodaki sırayla elde edilen puan 27.21 ile 33.60 aralığı için ölçek ifadelerine katılma derecesi "katılıyorum" düzeyinde; Elde edilen puanlar 20.81 ile 27.20 arası olduğunda ölçek ifadelerine katılma derecesi "kısmen katılıyorum" düzeyinde; Elde edilen puan 14.41 ile 20.80 arası olduğunda ölçek ifadelerine katılma detecesi "katılmıyorum" düzeyinde; Elde edilen puan 8.00 ile 14.40 arası olduğunda ölçek ifadelerine katılma derecesi "kesinlikle katılmıyorum" düzeyindedir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutun ortalamasını değerlendirmede elde edilen puan 25.03 ile 30.00 arası olduğunda katılımcıların üçüncü alt boyutun ifadelerine katılma derecesi "tamamen katılıyorum düzeyindedir. Aynı şekilde tablodaki sırayla elde edilen puan 20.05 ile 25.02 arası olduğunda üçüncü alt

boyutun ifadelerine katılma derecesi "katılıyorum" düzeyinde; Elde edilen puanlar 15.61 ile 20.04 arası olduğunda üçüncü alt boyutun ifadelerine katılma derecesi "kısmen katılıyorum" düzeyinde; Elde edilen puan 10.81 ile 15.60 arası olduğunda ölçeğin üçüncü alt boyutun ifadelerine katılma detecesi "katılmıyorum" düzeyinde; Elde edilen puan 6.00 – 10.80 arası olduğunda ölçeğin üçüncü alt boyut ifadelerine ifadelerine katılma derecesi "kesinlikle katılmıyorum" düzeyindedir.

Nitel Araştırma Veri Analizi

Araştırmanın alt problem sorularının yanıtlaması amacıyla nitel veri aracından elde edilen verinin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analiz, derinlemesine analiz gerektirmeyen verilerin işlenmesinde kullanırken, içerik analizi elde edilen verilerin daha yakından incelenmesi ve bu verileri açıklayan kavram ve temalara ulaşmasını gerektirir (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s.89). Tavşancıl ve Arslan (2001)'a göre içerik analizi, sözel, yazılı ve diğer verilerin içerdiği mesajı, anlam veya dilbilgisi açısından nesnel ve sistematik olarak sınıflandırma, sayılara dönüştürme ve çıkarımlarda bulunmadır. Bu kapsamda nitel veri toplama aracında yer alan sorular ile kavramsal çerçeve dikkate alınarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Bu amaçla öncelikle görüşmeler ile elde edilen video ve ses kayıtları araştırmacı tarafından yazıya dönüştürülmüş, böylece görüşmeler içerik analizi işlemine hazırlanmıştır. İçerik anaizi işleminde Kod – Kategori – Tema Sistemi oluşturulmaktadır (Gökçe, 2006; Tavşancıl ve Arslan, 2001; Yıldırım ve Şimşek, 2011,). Katılımcı öğretmenlerin her biri "Ö" kısaltmasıyla isimlendirilerek sırasıyla numara verilmiştir. İçerik analizi yöntemi ile elde edilen kod, kategori, temalar tablo haline dönüştürülmüş ve yorunlanmıştır. Analiz sırasında görüşmede en sık kullanılan kelimelerin analizi yapılarak kelime bulutu oluşturulmuştur ve görsel olarak sunulmuştur.

Güvenirlik ve Geçerlilik

İçerik analizi tekniğinin güvenirliliği özellikle kodlama işlemine bağlıdır. Kategorilerin belirlenmesi ve açık seçik olarak tanımlanması en önemli aşamadır. Bu yapıldığı sürece analizin güvenilirliği ve nesnelliği artmış olacaktır. Diğer bir değişle, kategorilerin

yorumlanmalarının araştırmacıdan araştırmacıya ya da iki farklı zamanda değişmemesi, nesnelliğinin bir şartı olan güvenilirliğini sağlar (Tavşancıl ve Aslan, 2001, s.80).

Nitel verilerin güvenilirliğinin test edilmesi için Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen (Güvenilirlik = Uzlaşma sayısı / Uzlaşma+uzlaşmama sayısı) formül kullanılmıştır. Veriler üç farklı uzman tarafından kodlanmış, kodlayıcılar arası uyumun ilgili formül yoluyla tespit edilmesi amaçlanmıştır. Yapılan hesaplama sonucunda Türkiye verisi için güvenilirlik katsayısı 0.86 = (25/25+4) olarak; Kazakistan verisi için 0.92 = (25/25+2) olarak elde edilmiştir. Bu durum kodlamaların güvenilir olduğunu göstermektedir. Miles ve Huberman (1994)'e göre kodlayıcılar arası görüş birliğinin en az %80 olması beklenmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

Kod – kategori – tema sisteminin oluşturulması sürecinde kuramsal geçerlilik incelenmiştir. Kuramsal geçerlilik, araştırılan problem ve araştırma sürecinde elde edilen bulguların birbirleri ile ilişkileri ve içerikte bütünlük sağlayıp sağlamadıkları ile ilgildir (Maxwell, 1992). Araştırmanın kuramsal geçerliliğini sağlamak amacıyla nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan tekniklerden biri olan "çeşitleme" (üçleme) yapılmıştır. Çeşitlemenin veri çeşitlemesi, araştırma çeşitlemesi, kuramsal çeşitleme olmak üzere üç temel türü vardır (Gizir, 2007). Araştırma için araştırma çeşitlemesi kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırmada elde edilen her ülke için beş farklı katılımcıya ait görüşme formu amaçlı olarak bir alan uzmanı ve bir ölçme ve değerlendirme alanı uzmanına analiz yapmaları için verilmiştir. Ayrı ayrı yapılan analiz sonuçları, ortaya çıkan kodlamalardaki benzerlik ve farklılıklar açısından karşılaştırılmıştır; genel olarak benzer anlama gelen kodların yapıldığı gözlenmiştir. Benzer kodlara yönelik yapılan ekleme, çıkarma ve yer değiştirmeler ile uzman görüşüne bir daha sunulmuştur. Son olarak uzman tarafından yapılan değerlendirme dikkate alınarak tema ve kategori belirleme işlemi tamamlanmıştır.

Aynı zamanda araştırmacı veri kaynağı etkileşiminden kaynaklanabilecek geçerlilik tehditlerini kontrol etmek için bazı yöntemlerden faydalanmıştır. Sorularda yönlendirici olmama, görüşme yaparken kendi algı ve düşüncelerini verilerden ayrı not etme gibi özellikler de verilerin geçerliğini sağlamak için dikkate alınmıştır. Hem betimsel hem de içerik analizinde elde edilen sonuçların doğruluğunu kanıtlamak amacıyla en sık kullanılan yöntemlerden biri olan "doğrudan alıntılara" yer verilmiştir.

Aynı zamanda araştırmacı veri kaynağı etkileşimden kaynaklanabilecek geçerlilik tehditleri kontrol etmek için bazı yöntemlerden kullanmıştır. Sorularda yönlendirici olmama, görüşme yaparken kendi algı ve düşüncelerini verilerden ayrı not etme gibi özellikler de verilerin geçerliğini sağlamak için dikkate alınmıştır. Hem betimsel hem de içerik analizinde elde edilen sonuçların doğruluğunu kanıtlamak amacıyla en sık kullanılan yöntemlerden biri "doğrudan alıntılara" ver verilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın amacı ve alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin normallik dağılımları yapılarak analiz edilmiş ve tablolaştırılarak yorumlar yapılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutuna katılan Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin cinsiyet, ailede öğetmen olma durumu, yaş, çalıştığı okul, görev yapma durumu, mezuniyet durumu, mesleki kıdem, görev yaptığı kademe, ekonomik durumu ile ilgili değişkenlere ait demografik dağılımlar Tablo 21 ve Tablo 24'de verilmiştir.

Tablo 21

Türkiye'deki Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri

	Değişkenler	**n**	**%**
Cinsiyet	Kadın	330	54,5
	Erkek	276	45,5
Ailede öğetmen olma durumu	Evet	405	66,8
	Hayır	201	33,2
Yaş	17-25	19	3,1
	26-30	76	12,5
	31-35	125	20,6
	36-40	168	27,4
	41 ve üstü	218	36
Çalıştığı okul	Devlet	557	93,0
	Özel	43	7,0
Görev durumu	Branş öğretmeni	535	88,3
	Sınıf öğretmeni	65	10,7
	Rehber öğretmen	6	1,0
	Eğitim Fakültesinden mezun oldum.	438	72,3

Mezuniyet durumu	Fen-Edebiyat Fakültesinden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım.	148	24,4
	Mühendislik Fakültesinden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım.	1	0,2
	Teknoloji Fakültesinden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım.	6	1,0
	Bunların dışındaki bir fakülteden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım.	13	2,1
Mesleki kıdeminiz	1-5 yıl	62	10,2
	6-10 yıl	114	18,8
	11-15 yıl	155	25,6
	16-20 yıl	116	19,1
	21 ve üzeri	159	26,2
Hangi kademede görev yapıyorsunuz	Okul öncesi	13	2,1
	İlkokul	72	11,9
	Ortaokul	274	45,2
	Lise	247	40,8
Ekonomik durumunuzu nasıl algılıyorsunuz	Düşük	120	19,8
	Orta	373	61,6
	İyi	113	18,6
Toplam		606	100

Tablo 21 genel olarak incelendiğinde, araştırmanın nicel boyutuna katılan öğretmenlerin 330'nun (%54.5) kadın, 276'sının (%45.5) erkek olduğu; 405'inin (%66.8) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olduğu, 201'inin (%33,2) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olmadığı; yaş durumu olarak 19'unun (%3.1) 17-25 aralığında, 76'sının (%12.5) 26-30 aralığında, 125'inin (%20.6) 31-35 aralığında,168'inin (%27.4) 36-40 aralığında ve 218'inin (%36.0) 41 ve üstü olduğu; 571'inin (%93.0) devlet okulunda, 43'ünün (%7.0) özel okulda çalıştığı; görev durumu olarak 535'inin (%88.3) branş öğretmeni, 65'inin (%10.7) sınıf öğretmeni, 6'sının (%1.0) rehber öğretmen olduğu; mezuniyet durumu olarak 438'inin (%72.3) eğitim fakültesinden mezun olduğu, 148'inin (%24,4) fen-edebiyat fakültesinden mezun olup pedagojik formasyon aldığı, 1 (%0.2) öğretmenin mühendislik fakültesinden mezun olup pedagojik formasyon aldığı, 6'sının (1.0) teknoloji fakültesinden mezun olup pedagojik formasyon aldığı, 13'ünün (%2.1) sunulan seçenekler dışındaki bir fakülteden mezun olup pedagojik formasyon aldığı görülmektedir. Mesleki kıdem olarak öğretmenlerin 62'sinin (%10.2) mesleki kıdeminin 1-5 yıl arası, 114'ünün (%18.8) mesleki kıdeminin 6-10 yıl arası, 155'inin (%25.6) mesleki kıdeminin 11-15 yıl arası, 116'sının (%19.1) mesleki kıdeminin 16-20 yıl arası ve 159'nun (%26.2) mesleki kıdeminin 21 yıl ve üzeri olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin hangi kademede görev yaptığına bakıldığında 13'ünün (%2.1) okul öncesinde, 72'sinin (%11.9) ilkokulda, 274'ünün (%45.2) ortaokulda, 247'sinin (%40.8) lise kademesinde görev yaptığı görülmektedir. Araştırma katılımcılarının ekonomik durumları ile ilgili algıları incelediğinde öğretmenlerin 120'sinin (%19.8) ekonomik durumlarını düşük, 373'ünün (%61.6) orta ve 113'ünün (%18.6) iyi olarak algıladığı görülmektedir.

Tablo 22

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	525	85,5
	Erkek	89	14,5
Ailede öğetmen olma durumu	Evet	388	63,2
	Hayır	226	36,8
Yaş	17-25	110	17,9
	26-30	79	12,9
	31-35	96	15,6
	36-40	93	15,1
	41 ve üstü	236	38,4
Çalıştığı okul	Devlet	583	96,2
	Özel	23	3,8
Görev durumu	Branş öğretmeni	454	73,9
	Sınıf öğretmeni	136	22,1
	Rehber öğretmen	24	3,9
Mezuniyet durumu	Eğitim bilimler bölümünden mezun oldum.	324	52,8
	Fen-Edebiyat Fakültesinden eğitim bölümünden mezun oldum, pedagojik derslerini aldım.	94	15,3
	Mühendislik Fakültesi eğitim bölümünden mezun mezun oldum, pedagojik derslerini aldım.	156	25,4
	Teknoloji Fakültesi eğitim bölümünden mezun oldum, pedagojik derslerini aldım.	17	2,8
	Bunların dışındaki bir fakülteden mezun oldum, pedagojik derslerini aldım.	23	3,7
Mesleki kıdeminiz	1-5 yıl	176	28,7
	6-10 yıl	95	15,5
	11-15 yıl	88	14,3
	16-20 yıl	63	10,3
	21 ve üzeri	192	31,3
Hangi kademede görev yapıyorsunuz	Okul öncesi	7	1,1
	İlkokul	169	27,5
	Ortaokul	205	33,4

	Lise	233	37,9
Ekonomik durumunuzu nasıl algılıyorsunuz	Düşük	21	3,4
	Orta	269	43,8
	İyi	301	49,0
	Çok iyi	23	3,7
Toplam		614	100

Tablo 22 genel olarak incelendiğinde, öğretmenlerin 525'inin (%85.5) kadın, 89'unun (%14.5) erkek olduğu; 388'inin (%63.2) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olduğu, 226'sının (%36,8) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olmadığı; yaş durumu olarak 110'unun (%17.9) 17-25 aralığında, 79'unun (%12.9) 26-30 aralığında, 96'sının (%15.6) 31-35 aralığında, 93'ünün (%15.1) 36-40 aralığında ve 236'sının (%38.4) 41 ve üstü olduğu; öğretmenlerin 583'ünün (%96.2) devlet okulunda, 23'ünün (%3.8) özel okulda çalıştığı; görev durumu olarak 454'ünün (%73.9) branş öğretmeni, 136'sının (%22.1) sınıf öğretmeni, 24'ünün (% 3.9) rehber öğretmen olduğu; öğretmenlerin mezuniyet durumu olarak 324'ünün (%52.8) eğitim bilimleri bölümünden mezun olduğu, 94'ünün (%15.3) fen-edebiyat fakültesinden mezun olup pedagojik derslerini aldığı, 156 (%25.4) öğretmenin mühendislik fakültesinden mezun olup pedagojik derslerini aldığı, 17'sinin (2.8) teknoloji fakültesinden mezun olup pedagojik derslerini aldığı, 23'ünün (%3.7) sunulan seçenekler dışındaki bir fakülteden mezun olup pedagojik derslerini aldığı görülmektedir. Mesleki kıdem olarak öğretmenlerin 176'sının (%28,7) mesleki kıdemi 1-5 yıl arası, 95'inin (%15.5) mesleki kıdemi 6-10 yıl arası, 88'inin (% 14.3) mesleki kıdeminin 11-15 yıl arası, 63'ünün (%10.3) mesleki kıdemi 16-20 yıl arası ve 192'sinin (%31.3) mesleki kıdemi 21 ve üzeri olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin hangi kademede görev yaptığına bakıldığında 7'sinin (%1.1) okul öncesinde, 169'unun (%27.5) ilkokulda, 205'inin (%33.4) ortaokulda, 233'ünün (%37.9) lise kademesinde görev yaptığı görülmektedir. Araştırma katılımcılarının ekonomik durumları ile ilgili algıları incelediğinde öğretmenlerin 21'inin (%3.4) ekonomik durumlarını düşük, 269'unun (% 43.8) orta, 301'inin (%49.0) iyi ve 23'ünün (%3.7) çok iyi olarak algıladığı görülmektedir.

Araştırmanın nicel boyutuna katılan Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmen adaylarına ait cinsiyet, ailede öğetmen olma durumu, yaş, öğretmen olma isteği, öğrenim gördüğü bölüm ile ilgili değişkenlere yönelik demografik dağılımlar Tablo 23 ve Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 23

Türkiye'deki Öğretmen Adaylarının Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	275	79,9
	Erkek	69	20,1
Ailede öğetmen olma durumu	Evet	112	32,6
	Hayır	232	67,4
Yaş	17-25	328	95,3
	26-30	16	4,7
Öğretmen olmak istiyor musunuz	Evet	314	91,3
	Hayır	30	8,7
Öğrenim gördüğünüz bölüm	Okul Öncesi Öğretmenliği	101	29,4
	Sınıf öğretmenliği	21	6,1
	Yabancı dil öğretmenliği (İngilizce, Fransızca, Almanca, Arapça)	83	24,1
	PDR	2	,6
	İlköğretim matematik öğretmenliği	25	7,3
	Fizik öğretmenliği	5	1,5
	Bilgisayar öğretim teknolojileri eğitimi	3	,9
	Özel eğitim öğretmenliği	15	4,4
	Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği	23	6,7
	Felsefe grubu öğretmenliği	7	2,0
	Biyoloji Öğretmenliği	5	1,5
	Coğrafya Eğitimi	7	2,0
	Resim iş öğretmenliği	11	3,2
	Müzik Öğretmenliği	4	1,2
	Kimya öğretmenliği	2	,6
	Tarih Öğretmenliği	3	,9
	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	27	7,8
Toplam		344	100

Tablo 23 genel olarak incelendiğinde, öğretmen adayların 275'inin (% 79.9) kadın, 69'unun (%20.1) erkek olduğu; 112'sinin (%32.6) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olduğu, 232'sinin (%67.4) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olmadığı; yaş durumu olarak 328'inin (%95.3) 17-25 aralığında, 16'sının (% 4.7) 26-30 aralığında olduğu görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen olma isteği ile ilgili cevaplar incelendiğinde, 314'ünün (%91.3) öğretmen olmak istediği, 30'unun (%8.7) istemediği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölümlere bakıldığımda 101'inin (% 29.4) Okul öncesi öğretmenliği bölümünde, 21'inin (% 6.1)

Sınıf öğretmenliği bölümünde, 83'ünün (% 24.1) Yabancı dil öğretmenliği (İngilizce, Fransızca, Almanca, Arapça) bölümünde, 2'sinin (% 0.6) PDR bölümünde, 25'inin (%7.3) İlköğretim matematik öğretmenliği bölümünde, 5'inin (%1.5) Fizik öğretmenliği bölümünde, 3'ünün (% 0.9) Bilgisayar ve öğretim teknolojileri eğitimi bölümünde, 15'inin (% 4.4) Özel eğitim öğretmenliği bölümünde, 23'ünün (%6.7) Türk Dili ve Edebiyatı Öğretmenliği bölümünde, 7'sinin (%2.0) Felsefe grubu öğretmenliği bölümünde, 5'inin (%1.5) Biyoloji Öğretmenliği bölümünde, 7'sinin (%2.0) Coğrafya Eğitimi bölümünde, 11'inin (% 3.2) Resim iş öğretmenliği bölümünde, 4'ünün (% 1.2) Müzik Öğretmenliği bölümünde, 2'sinin (%0.6) Kimya öğretmenliği bölümünde, 3'ünün (0.9) Tarih Öğretmenliği bölümünde, 27'sinin (%7.8) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde öğrenim gördüğü görülmektedir.

Tablo 24

Kazakistan 'daki Öğretmen Adaylarının Demografik Değişkenlere Ait Betimsel İstatistikleri

Değişkenler		n	%
Cinsiyet	Kadın	320	91,7
	Erkek	29	8,3
Ailede öğetmen olma durumu	Evet	188	53,9
	Hayır	161	46,1
Yaş	17-25	347	99,4
	26-30	2	0,6
Öğretmen olmak istiyor musunuz	Evet	298	298
	Hayır	51	51
Öğrenim gördüğünüz bölüm	Okul Öncesi Öğretmenliği	83	23,8
	Sınıf öğretmenliği	76	21,8
	Yabancı dil öğretmenliği (iki yabancı dil)	83	23,8
	PDR	38	10,9
	Matematik öğretmenliği	12	3,4
	Fizik öğretmenliği	6	1,7
	Bilgisayar eğitimi	16	4,6
	Özel eğitim öğretmenliği	35	10,0
Toplam		349	100

Tablo 24 genel olarak incelendiğinde, öğretmen adaylarının 320'sinin (% 91.7) kadın, 69'unun (%20.1) erkek olduğu; 188'inin (%53.6) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olduğu, 232'sinin (%67.4) ailesinde öğretmen olarak çalışanların olmadığı; yaş durumu olarak 347'sinin (%99.4) 17-25 aralığında, 2'sinin (%0.7) 26-30 aralığında olduğu

görülmektedir. Öğretmen adaylarının öğretmen olma isteği incelediğinde, 314'ü (% 91.3) öğretmen olmak istediğini, 30'u (%8.7) istemediğini söylemiştir. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının öğrenim gördüğü bölümlere bakıldığında 83'ünün (% 23.8) Okul öncesi öğretmenliği bölümünün, 76'sının (%21.8) Sınıf öğretmenliği bölümünün, 83'ünün (%23.8) Yabancı dil öğretmenliği (iki yabancı dil) bölümünün, 38'inin (% 10. 9) PDR bölümünün, 12'sinin (%3.4) Matematik öğretmenliği bölümünün, 6'sının (%1.7) Fizik bölümünün, 16'sının (% 4.6) Bilgisayar eğitimi öğretmenliği bölümünün, 35'inin (%10) Özel eğitim öğretmenliği bölümünün öğrencileri olduğu görülmektedir.
Bu bölümde araştırmanın alt problemlerine ilişkin elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın birinci alt problemi, *"Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ne düzeydedir?"* olarak belirlenmiştir. Söz konusu alt problemin çözümlemesi amacıyla, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" adlı ölçekten elde edilen toplam ve alt boyutlar ortalaması, standart sapma, minimum ve maksimum puanlar hesaplanmıştır.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi

Türkiye'deki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen veriler sayısı, puanların normal dağılım özelliğini incelenmek için çarpıklık katsayısı, toplam puan ve alt boyut puanlarının ortalama,standart sapma, minimum ve maksimum değerleri Tablo 25'te yer almıştır.

Tablo 25

Türkiye'deki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Görüşlerine Ait Betimsel İstatistikler

	n	Çarpıklık	$\bar{X}$	ss	Minimum	Maksimum
Toplam Ölçek Puanı	606	,-276	90,96	10,87	59,00	119,00
Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1)	606	-,537	43,71	6,10	24,00	55,00
Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2)	606	-,297	22,24	5,75	8,00	38,00
Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3)	606	-,371	25,01	3,00	15,00	30,00

Tablo 25 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır. Büyüköztürk (2017)'e göre, normal dağılım için çarpıklık katsayının ±1 aralığında olması gerekmektedir. Ölçekten alınan minimum puan 59.00, maksimum puan ise 119.00 ve ölçeğin toplamı için ortalama 90.96 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevaplarına ilişkin elde edilen ortalama değer ($\bar{X}=90.96$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmenler ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü tespit edilmiştir.

Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt bouyundan alınan minimum puan 24.00; maksimum puan 55.00 ve ortalama puan 43.71 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin birinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}=43.71$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (37.41- 46.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmenler ölçekteki öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü görülmüştür.Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt bouyundan alınan minimum puan 800, maksimum puan 3800 ve ortalama puan 22244 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin ikinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}=22.244$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (20.81 –

27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmenlerin ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere kısmen katıldığı başka bir deyişle öğretmenlik mesleğine verilen önem konusunda bir kararsızlık içerisinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt bouyundan alınan minimum puan 15.00, maksimum puan 30.00 ve ortalama puan 25.011 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin üçüncü alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}=25.011$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (20.05- 25.02) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmenler öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere kısmen katıldıldığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin cevaplarına göre ölçeğin maddelere göre betimsel istatistikleri Tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26

Türkiye'deki Öğretmenlerin Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler

	Ölçek maddeleri	$\bar{X}$	SS
Algı1	Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.	3,31	1,23
Algı2	Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.	3,76	1,18
Algı3	Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.	4,47	0,81
Algı4	Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.	3,45	0,90
Algı5	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.	3,87	0,90
Algı6	Öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlıdır.	3,87	0,85
Algı7	Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.	4,08	0,77
Algı8	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	4,30	0,79
Algı9	Öğretmenliği severek yapıyorum.	4,36	0,77
Algı10	Öğretmenler güvenilir insanlar değildir.	4,19	0,80
Algı11	Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.	4,00	0,90
Algı12	Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.	3,32	0,97
Algı13	Toplumumuz öğretmene değer verir.	2,88	0,98
Algı14	Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.	3,00	0,97
Algı15	Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.	3,05	0,96
Algı16	Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.	3,22	0,91
Algı17	Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir.	1,85	0,93
Algı18	Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.	2,54	1,11
Algı19	Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.	2,35	0,96

Algı20	Kişisel özellikler öğretmenliğin statüsünü etkiler.	3,94	0,80
Algı21	Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.	4,07	0,79
Algı22	Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.	4,50	0,65
Algı23	İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	4,31	0,80
Algı24	Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.	4,17	0,78
Algı25	Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	3,99	1,00
Toplam		3,63	0,43

Tablo 26'ya göre, öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin maddeler için elde edilen ortalamalar incelendiğinde, ölçeğin üçüncü maddesinin (Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir) en yüksek ortalamaya ($\overline{X}$=4.50) sahip olan madde olduğu belirlenmiştir ve "Tamamen Katılıyorum" düzeyindedir. Böylece, öğretmenlerin kendi mesleğinin temsilcisi olarak, toplumun gelişimde önemli rol oynama konusunda olumlu düşündüğü görülmüştür. Aynı zamanda ölçeğin 22. maddesi (Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir) en yüksek ortalamaların ($\overline{X}$ = 4.47) birine sahiptir ve "Tamamen Katılıyorum" düzeyindedir. Bu ortalamaya göre öğretmelerin öğretmenlik mesleğinin statüsü için mesleki uzmanlığın önemli ve gerekli olduğu konusunda olumlu düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin kendi mesleğine yönelik memnuniyetini ifade eden dokuzuncu maddenin (Öğretmenliği severek yapıyorum) ortalaması ($\overline{X}$=4.30) ve sekizinci maddenin (Öğretmenlik bana uygun bir meslektir) ortalaması ($\overline{X}$ =4.36), katılımcı öğretmenlerin kendi mesleğini sevme ve kendi mesleğinde bulunma konusunda olumlu düşündüğünü göstermektedir ve bu maddeler "Tamamen Katılıyorum" düzeyindedir. Diğer yandan, 25. madde olan "Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir" maddesi ($\overline{X}$ =3.99) ortalama ve 24. madde "Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir" ($\overline{X}$ =4.17) ortalama ile "Katılıyorum" düzeyindedir ve katılımcı öğretmenlerin kendi mesleğinin statüsünü etkileyen hususlara yönelik ifadelere katıldığı görülmüştür. Birinci madde olan "Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır" ifadesine verilen yanıtların ortalaması ($\overline{X}$ =3.31) ve 13. madde "Toplumumuz öğretmene değer verir" madde ortalaması ($\overline{X}$ =2.88) "Kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Ayrıca 17. madde olan "Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir" maddesinin ortalaması ($\overline{X}$ =1.85) ve 19. maddenin "Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir" ortalaması ($\overline{X}$ =2.35) olup bu

maddeler ölçekteki en düşük ortalamaya sahip olmakla birlikte "Kısmen Katılyorum" düzeyinde yer almaktadır. Ölçek maddelerinin toplam ortalaması ise ($\overline{X}$ =3.63) ortamaları değerlendirme aralığına göre (3.41- 4.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da genel anlamda Türkiye'deki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinde yer alan ifadelere "katılıyorum" düzeyinde cevap verdiklerini göstermektedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre İncelenmesi

Türkiye'deki öğretmen adaylarının cevaplarına göre ölçekten elde edilen puanların ortalamaları ve bu puanların standart sapmaları, minimum ve maksimum değerleri hesaplanmıştır. Aynı zamanda ölçeğin maddeleri açısından genel görünümü incelemek amacıyla maddelere ilişkin ortalama değerleri de incelenmiştir. Türkiye'deki öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen toplam puan ve alt boyut puanlarına ait veriler sayısı, çarpıklık katsayısı, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerileri Tablo 27'de yer almıştır.

Tablo 27

Türkiye'deki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarına Ait Betimsel İstatistikler

	n	Çarpıklık	$\overline{X}$	ss	Minimum	Maksimum
Toplam Ölçek Puanı	344	-,262	99,65	8,80	70,00	122,00
Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1)	344	-,338	45,79	5,50	29,00	55,00
Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2)	344	-,178	27,78	4,64	14,00	40,00
Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3)	344	-,533	26,08	2,77	18,00	30,00

Tablo 27 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır. Öğretmen adayların ölçekten aldığı minimum puan 70.00; maksimum puan ise 122.00 ve ölçeğin toplamı için ortalama 99.645 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adayların ölçeğe verdikleri cevaplarına ilişkin elde edilen ortalama değer ($\bar{X} = 99.65$) ortamaları değerlendirme

aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmen adaylarının ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili ifadelere katıldığı ve genel anlamda ölçeğin ifadelere yönelik olumlu düşündüğü tespit edilmiştir.Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt bouyundan alınan minimum puan 24.00; maksimum puan 55.00 ve ortalama puan 43.71 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin birinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X} = 43.71$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (37.41- 46.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmen adayların öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri ile ilgili ifadelere katıldığı ve genel anlamda o konuya yönelik olumlu düşündüğü tespit edilmiştir.Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt bouyundan alınan minimum puan 14.00; maksimum puan 40.00 ve ortalama puan 27.78 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adayların ikinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X} = 27.78$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (27.21- 33.60) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmen adayların ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o konuya ilişkin görüşleri olumlu olduğu tespit edilmiştir.Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt bouyundan alınan minimum puan 18.00; maksimum puan 30.00 ve ortalama puan 26.08 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin üçüncü alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X} = 26.08$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (25.03-30.00) "tamamen katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki katılımcı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere tamamen katıldığı tespit edilmiştir.

Türkiye'deki öğretmen adaylarının cevaplarına göre ölçek maddelerinin betimsel istatistikleri Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28

Türkiye'deki Öğretmen Adaylarının Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler

	Ölçek maddeleri	$\overline{X}$	SS
Algı1	Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.	3,92	0,04
Algı2	Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.	4,22	0,05
Algı3	Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.	4,62	0,03
Algı4	Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.	3,81	0,04
Algı5	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.	4,25	0,04
Algı6	Öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlıdır.	4,09	0,04
Algı7	Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.	3,75	0,04
Algı8	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	4,26	0,04
Algı9	Öğretmenliği severek yapıyorum.	4,28	0,04
Algı10	Öğretmenler güvenilir insanlar değildir.	4,27	0,03
Algı11	Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.	4,27	0,04
Algı12	Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.	3,85	0,04
Algı13	Toplumumuz öğretmene değer verir.	3,22	0,05
Algı14	Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.	3,55	0,04
Algı15	Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.	3,59	0,04
Algı16	Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.	3,75	0,04
Algı17	Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir.	2,97	0,04
Algı18	Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.	3,60	0,05
Algı19	Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.	3,21	0,05
Algı20	Kişisel özellikler öğretmenliğin statüsünü etkiler.	4,07	0,04
Algı21	Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.	4,17	0,03
Algı22	Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.	4,51	0,03
Algı23	İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	4,54	0,03
Algı24	Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.	4,38	0,04
Algı25	Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	4,38	0,04
Toplam		3,98	0,01

Tablo 28'e göre, öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik maddeler için elde edilen ortalamalara göre, üçüncü madde (Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir) ifadesi en yüksek ortalamaya ($\overline{X}$=4.62) sahip olarak "Tamamen Katılıyorum" düzeyinde yer almaktadır. Ölçeğin 24. maddesi (Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir) ve 25. madde olan (Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir) ifadeler aynı ortalamalara ($\overline{X}$=4.38) sahip olup, "Katılıyorum" düzeyinde yer almaktadır. Diğer yandan, 13. madde (Toplumumuz öğretmene değer verir) ($\overline{X}$ =3.22) ile 19.

maddelerin (Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir) ortalaması ($\overline{X}$ =3.21) benzer çıkmış ve "Kısmen katılıyorum" düzeyinde yer almıştır. Ayrıca 17. madde olan (Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) ifadesinin ortalaması ($\overline{X}$= 2.97) diğer maddelere kıyasla düşük ancak yine de "Kısmen Katılıyorum" düzeyinde yer almıştır. Ölçek maddelerinin toplam ortalaması ise ($\overline{X}$ =3.98) ortamaları değerlendirme aralığına göre (3.41- 4.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da genel anlamda Türkiye'deki öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinde yer alan ifadelere katıldığı anlamına gelmektedir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen ve Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre Karşılaştırılması

Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla ölçek toplam puan ve alt boyut puanlarının normal dağılım ve varyans homojenliği varsayımlarını sağlama durumları incelenerek elde edilen sonuca göre iki grup karşılaştırmaları için bağımsız örneklemler T-testi veya nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi; ikiden fazla grup için varsayımlar karşılandığı durumda ANOVA testi veya varsayımlar karşılanmadığı durumda Kruskal Wallis H testleri kullanılmıştır.

Öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin karşılaştırması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği'nden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 29'da sunulmuştur.

Tablo 29

Türkiye'deki Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Öğretmen	606	43,71	-,537	,884	,347
	Öğretmen adayı	344	45,79	-,338		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Öğretmen	606	22,24	-,297	21, 619	,000
	Öğretmen adayı	344	27,78	-,178		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Öğretmen	606	25,01	-,305	3, 325	,069
	Öğretmen adayı	344	26,08	-,533		
Toplam	Öğretmen	606	90,97	-,276	14, 983	,000
	Öğretmen adayı	344	99,65	-,262		

Tablo 29 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır. Araştırma için en uygun olan çarpıklık katsayının kullanılmıştır. Büyüköztürk' göre, çarpıklık katsayının ±1 aralığında olması normal dağılım göstermektedir (Büyüköztürk, 2012, s. 40). Ancak varyansların homojenliği ise sadece Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarında sağlanmıştır ($p>0.05$). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile bu alt boyut puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F2) alt boyutu ve toplam puanının varyansların homojenliği varsayımı sağlanamadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 30'da yer almıştır.

Tablo 30

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Öğretmen ya da Öğretmen Adayı Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	t	*P*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Öğretmen	606	43,71	948	5,225	,000*
	Öğretmen adayı	344	45,79			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Öğretmen	606	25,01	948	5,443	,000*
	Öğretmen adayı	344	26,08			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	P
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Öğretmen	606	381,33	239531,00	47167,00	,000*
	Öğretmen adayı	344	641,39	220637,00		
Toplam	Öğretmen	606	395,27	239531,00	55610,00	,000*
	Öğretmen adayı	344	616,84	212194,00		

*p<0,05

Tablo 30 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından elde edilen puanlar, öğretmen ve öğretmen adayı olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F1}= -5.225, p<0.05; t_{F3}= -5.443, p<0.05). Ortalamalar incelendiğinde, öğretmen adaylarının Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan aldıkları puanlar ($\overline{X}$ =45.79), öğretmenlerin puanlarına ($\overline{X}$ =43.71) göre anlamlı olarak daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin birinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre bu aralıklar (37.41- 46.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki öğretmen adaylarının ölçekteki öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri ile ilgili ifadelere öğretmenlere göre daha çok katıldığı, bu da görüşlerinin daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir. Benzer şekilde Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından elde edilen puanlar incelendiğinde; öğretmen adaylarının ortalama puanları ($\overline{X}$=26.08), öğretmenlerin ortalama puanlarına ($\overline{X}$=25.01) göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre bu aralıklar da (20.81 – 27.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini etkileyen

hususlar ile ilgili ifadelere öğretmenlere göre daha çok katıldığı, bu da öğretmen adayların konu ile ilgili görüşleri öğretmene göre daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir. Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu ve toplam puanların, gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür (U_{F2}= 47167.000, p<0.05; U_{toplam}= 55610.000, p<0.05). Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen öğretmen adaylarının sıra ortalaması (sıra ortalaması = 641.39), öğretmenlerin sıra ortalamasına (sıra ortalaması=381.33) göre daha yüksektir. Bu da Türkiye'deki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine daha çok önem verdikleri anlamına gelmektedir. Elde edilen toplam puanlar incelendiğinde; aday öğretmenlerin sıra ortalaması (sıra ortalaması=616.84), öğretmenlerin sıra ortalamasına (sıra ortalaması = 395.27) göre daha yüksektir. Sonuç olarak Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinini statüsüne yönelik görüşleri daha olumludur.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen ve Öğretmen Adayın Cinsiyetine Göre İncelenmesi

Öğretmenlerin cinsiyetine göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 31'de sunulmuştur.

Tablo 31

Türkiye'deki Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	330	44,11	-,436	4,182	,041
	Erkek	276	43,23	-,565		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kadın	330	22,22	-,437	15,320	,000
	Erkek	276	22,27	-,206		
	Kadın	330	25,19	-,158		

F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Erkek	276	24,79	-,348	10,731	,001
Toplam	Kadın	330	91,53	-,335	8,104	,005
	Erkek	276	90,29	-,183		

Tablo 31 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşturulan grupların çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır. Bu da cinsiyete göre oluşturulan gruplarda bağımsız iki gruba ait ölçek toplam puan ve alt boyut puanlarının normal dağılım gösterdiği anlamına gelmektedir. Ancak varyanslar homojenliği sağlanmamıştır (p>0.05). Öğretmenlik mesleğinin alt boyutlar ve toplam puanları için varyanslarım homojenliği varsayımı sağlanmadığı için cinsiyete göre oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünü öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 32'de sununlmuştur.

Tablo 32

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	330	312,71	103195,00	42500,000	,156
	Erkek	276	292,49	80726,00		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kadın	330	301,22	99403,50	44788,500	,726
	Erkek	276	306,22	84517,50		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	330	311,50	102795,50	42899,500	, 216
	Erkek	276	293,93	81125,50		
Toplam	Kadın	330	311,99	102956,50	42738,500	,192
	Erkek	276	293,35	80964,50		

*p<0,05

Tablodaki Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2), Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlar ve toplam puanların, cinsiyete göre anlamlı

bir farklılık göstermemektedir (U_{F1}= 42500.000, p>0.05; U_{F2}= 44788.500, p>0.05; U_{F3}= 42899.500, p>0.05; U_{toplam}= 42738.500, p>0.05). Elde edilen verilere göre Türkiye'deki hem kadın ($\overline{X}$ =91.53) hem erkek kadın ($\overline{X}$ =90.29) öğretmenlerin ölçeğin toplumundan elde ettiği ortalama değerleri, ölçeğin toplam ortalama değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Analizler sonucları Türkiye'deki öğretmenlerin cinsiyete göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit edilmiştir.

Türkiye'deki öğretmen adayların cinsiyetine göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği'nden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 33'te sunulmuştur.

Tablo 33

Türkiye'deki Öğretmen Adayların Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	275	45,86	-,252	7,765	,006
	Erkek	69	45,49	-,456		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kadın	275	27,73	-,267	4,811	,029
	Erkek	69	27,97	-,008		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	275	26,15	-,553	,078	,780
	Erkek	69	25,84	-,469		
Toplam	Kadın	275	99,73	-,128	5,069	,025
	Erkek	69	99,30	-,480		

Tablo 33 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları cinsiyete göre çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır; Varyansların homojenliği sadece Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutunda sağlanmıştır (p>0.05). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyut puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-Testi kullanılmıştır. Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutlar ve toplam puanları için

varyanslarım homojenliği varsayımı sağlanmadığı için cinsiyete göre oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünü Türkiye'deki öğretmen adayların cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan bağımsız örneklemler t-Testi ve Mann-Whitney U testi sonuçlatı Tablo 34'te sununlmuştur.

Tablo 34

Türkiye'deki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Aday Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	T	p
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	275	26,15	342	,817	,415
	Erkek	69	25,84			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	275	172,52	47442,50	9482, 500	,995
	Erkek	69	172,43	11897,50		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kadın	275	171,87	47265,50	9315, 500	,815
	Erkek	69	174,99	12074,50		
Toplam	Kadın	275	171,90	47272,50	9322, 500	,823
	Erkek	69	174,89	12067,50		
*p<0,05						

Tablo 34 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen puanlar, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F3}= .817, p>0.05). Mann Whithney U Testi incelendiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutlar ve toplam puanların, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F1}= 9482.500, p> 0.05; U_{F2}= 9315.500, p> 0.05; U_{toplam}= 9322.500, p> 0.05). Elde edilen verilere göre Türkiye'deki hem kadın öğretmen adayların ($\overline{X}$ =99.73) hem erkek öğretmen adayların ($\overline{X}$ =99.30) ölçeğin toplumundan elde ettiği ortalama değerleri, ölçeğin toplam ortalama değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Analizler

sonucunda Türkiye'deki öğretmen adayların cinsiyete göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre İncelenmesi

Türkiye'deki öğretmenlerin ailede öğretmen olam durumuna göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 35'te sunulmuştur.

Tablo 35

Türkiye'deki Öğretmenlerin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	405	43,60	-,593	,096	,757
	Hayır	201	43,93	-,431		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	405	21,93	-,222	1,441	,230
	Hayır	201	22,88	-,450		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	405	24,74	-,156	,291	,590
	Hayır	201	25,55	-,633		
Toplam	Evet	405	90,27	-,232	,043	,836
	Hayır	201	92,36	-,381		

Tablo 35 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları için ailede öğretmen olma durumuna göre çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır; normal dağılım göstermektedir. Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile alt boyutlar ve toplam puanların ailede öğretmen olma durumuna göre karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Türkiye'deki katılımcı öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanları ve toplam puanlarının ailede öğretmen olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin

incelenmesine yönelik uygulanan Bağımsız Örneklemler t-Testi sonuçları Tablo 36'da yer almaktadır.

Tablo 36

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	sd	t	*P*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	405	43,60	604	0,627	,531
	Hayır	201	43,93			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	405	21,93	604	1,908	,057
	Hayır	201	22,88			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	405	24,74	604	3,148	,002*
	Hayır	201	25,55			
Toplam	Evet	405	90,27	604	2,229	,026*
	Hayır	201	92,36			

*p<0,05

Tablo 36 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutlarından elde edilen puanlar, öğretmenlerin ailede öğretmen olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F1}=0,627, p>0,05; t_{F2}=1,908, p>0,05). Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puanı (t) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen puanlar, öğretmenlerin ailede öğretmen olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{toplam}=2.229, p<0.05; t_{F3}=-3.148, p<0.05). t-testi analiz sonucunda elde edilen verilere göre ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ = 92.36), ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ = 90.27) göre daha yüksektir. Bu değerler ölçeğin toplam ortama değerlendirme aralığına göre (85.01-105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Türkiye'deki ailesinde öğretmen olmayan öğretmenler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik ifadelere ailesinde öğretmen olan öğretmenlere göre daha çok kaıldığı ve olumlu düşündüğü görülmüştür. Benzer şekilde alt boyutlar açısından incelendiğinde; öğretmenin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen çıktılara göre ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =25.55), ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ =24.74) göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme

aralığına göre bu aralıklar da (20.81 – 27.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere ailesinde öğretmen olan öğretmenlere göre daha çok katıldığı, diğer bir deyişle ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinin ailesinde öğretmen olanlara göre daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmen Adaylarının Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre İncelenmesi

Türkiye'deki öğretmen adayların ailede öğretmen olma durumuna göre oluşturulan iki gruba göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 37'te sunulmuştur.

Tablo 37

Türkiye'deki Öğretmen Adayların Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	112	46,02	-,381	,360	,549
	Hayır	232	45,678	-,315		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	112	27,62	-,315	1,611	,205
	Hayır	232	27,85	-,087		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	112	26,00	-,580	1,396	,238
	Hayır	232	26,12	-,522		
Toplam	Evet	112	99,64	-,368	,202	,653
	Hayır	232	99,65	-,212		

Tablo 37 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları için ailede öğretmen olma durumuna göre çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır; normal dağılım göstermektedir. Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile alt boyutlar ve toplam puanların

ailede öğretmen olma durumuna göre karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında katılımcı öğretmen adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından aldıkları puanları ve toplam puanlarının ailede öğretmen olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan bağımsız örneklemler t-testi sonuçları Tablo 38'de yer almaktadır.

Tablo 38

Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	sd	t	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	112	46,02	342	0,538	,591
	Hayır	232	45,68			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	112	27,62	342	0,420	,675
	Hayır	232	27,85			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	112	26,00	342	0,392	,696
	Hayır	232	26,12			
Toplam	Evet	112	99,64	342	0,008	,994
	Hayır	232	99,65			

Tablo 38 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puanı, Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından elde edilen puanlar, öğretmenlerin ailede öğretmen olmayan durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{toplam}= 0.008, p>0.05; t_{F1}=0.538, p>0.05; t_{F2}=0.420, p>0.05; t_{F3}= 0.392, p>0.05). Elde edilen verileri genel olarak değerlendirdiğinde, Türkiye'deki ailesinde öğretmen olan ($\overline{X}$ =99,64) öğretmen adayların ve ailesinde öğretmen olmayan ($\overline{X}$ =99,65) öğretmen adayların ölçeğin toplumundan elde ettiği ortalama değerleri, ölçeğin toplam ortalama değerlendirme aralığına göre (85.01-105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Analizler sonucları Türkiye'deki öğretmenlerin cinsiyete göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit edilmiştir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye'deki Öğretmenlerin Yaş Durumuna Göre İncelenmesi

Türkiye'deki katılımcı öğretmenlerin yaş durumuna göre oluşturulan grupların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 39'da sunulmuştur.

Tablo 39

Türkiye'deki Öğretmenlerin Yaş Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	17-25	19	46,21	-,281	1,630	,165
	26-30	76	44,11	-,780		
	31-35	125	44,17	-,635		
	36-40	168	43,18	-,412		
	41 ve üstü	218	43,50	-,535		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	17-25	19	23,21	-,498	1,941	,102
	26-30	76	22,68	-,022		
	31-35	125	21,56	-,285		
	36-40	168	21,60	-,406		
	41 ve üstü	218	22,89	-,263		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	17-25	19	26,47	,175	2,311	,057
	26-30	76	25,46	-,002		
	31-35	125	25,00	-,178		
	36-40	168	24,84	-,425		
	41 ve üstü	218	24,87	-,254		
Toplam	17-25	19	95,89	-,588	1,313	,264
	26-30	76	92,25	-,273		
	31-35	125	90,73	-,286		
	36-40	168	89,62	-,259		
	41 ve üstü	218	91,26	-,180		

Tablo 39 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyut puanları için yaş durumuna göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir ($p>0.05$). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile bütün alt boyutlar ve toplam puanı için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden

ANOVA kullanılmıştır. Çalışmaya dâhil edilen öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, yaş durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA testi sonuçları Tablo 40'ta yer almaktadır.

Tablo 40

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Yaş Durumlarına Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Gruplar arası	213,954	53,488	4	1,441	,219
	Gruplar içi	22308,931	37,120	601		
	Toplam	22522,884		605		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Gruplar arası	252,623	63,156	4	1,921	,105
	Gruplar içi	19757,232	32,874	601		
	Toplam	20009,855		605		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Gruplar arası	65,498	16,374	4	1,829	,122
	Gruplar içi	5381,421	8,954	601		
	Toplam	5446,919		605		
Toplam	Gruplar arası	917,765	229,441	4	1,954	,100
	Gruplar içi	70572,507	117,425	601		
	Toplam	71490,272		605		

Tablo 40 incelendiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem (F2), Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar alt boyutları (F3) ve toplamdan elde edilen puanlar, yaş durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir ($F_{F1(4,601)}$= 1.441, p>0.05; $F_{F2(4,601)}$= 1.921, p>0.05; $F_{F3\ (4,601)}$= 1.829, p>0.05; $F_{t\ (4,601)}$= 1.954, p>0.05). Elde edilen verileri genel olarak değerlendirdiğinde, Türkiye'deki 17-25 yaş aralığındaki ($\overline{X} = 95.89$), 26-30 yaş aralığındaki ($\overline{X}$ =90.73), 31-35 yaş aralığındaki ($\overline{X} = 92.25$) ve 36-40 yaş aralığındaki ($\overline{X} = 89.62$) ve 41 ve üstü yaş aralığındaki ($\overline{X} = 91.26$) öğretmenlerin ölçeğin toplumundan elde ettiği ortalama değerleri, ölçeğin toplam ortalama değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00)

"katılıyorum" düzeyindedir. Analizler sonucları Türkiye'deki öğretmenlerin yaş durumına göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit edilmiştir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Türkiye'deki Öğretmenlerin Ekonomik Durumuna Göre İncelenmesi

Türkiye'deki katılımcı öğretmenlerin ekonomik durumuna göre oluşturulan grupların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 41'de sunulmuştur.

Tablo 41

Türkiye'deki Öğretmenlerin Ekonomik Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Düşük	120	42,98	-,297	4,489	,012
	Orta	373	43,67	-,608		
	İyi	113	44,62	-,531		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Düşük	120	19,13	-,040	5,219	,006
	Orta	373	22,63	-,199		
	İyi	113	24,28	-,513		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Düşük	120	24,98	-,157	1,505	,223
	Orta	373	24,90	-,345		
	İyi	113	25,41	-,391		
Toplam	Düşük	120	87,09	-,132	4,005	,019
	Orta	373	91,20	-,094		
	İyi	113	94,31	-,728		

Tablo 41 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyut puanları için ekonomik duruma göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir. Ancak varyansların homojenliği ise sadece Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutunda sağlanmıştır (p>0,05). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının

sağlanması ile Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyut puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutlar ve toplam puanı için varyanslarım homojenliği varsayımı sağlanmadığı için ekonomik durumuna göre oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Çalışmaya dâhil edilen öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, ekonomik durum değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 42'de yer almaktadır.

Tablo 42

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ekonomik Durumlarına Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*P*	Anlamlı fark
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Gruplar arası	22,194	11,097	3	1,234	,292	-
	Gruplar içi	5424,725	8,996	610			
	Toplam	5446,919		613			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	H	*P*	
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	düşük	120	283,05	2	4,010	,135	-
	orta	373	302,43				
	iyi	113	328,73				
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Düşük	120	218,01	2	44,823	,000*	1-2 1-3 2-3
	Orta	373	311,49				
	İyi	113	367,91				
Toplam	Düşük	120	246,56	2	25,910	,000*	1-2 1-3 2-3
	Orta	373	303,70				
	İyi	113	363,32				

*p<,05; 1:düşük, 2: orta, 3: iyi,

Tablo 42'de görüldüğü üzere ANOVA testi sonucuna göre, Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Hususlar (F3) alt boyutuna göre Türkiye'deki öğretmenlerin ekonomik durumuna göre oluşturulan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($F_{F3(3,610)}$=

1.234, p>0.05). Kruskall-Wallis testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutuna göre Türkiye'deki öğretmenlerin ekonomik durumuna göre oluşturulan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($H_{F1(sd=2)}$= 4,010, p>0.05). Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) ve toplam puanları ise, ekonomik duruma göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($H_{F2(sd=2)}$=44,823, p<0.05; $H_{toplam(sd=2)}$= 25.910, p<0.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğu posthoc testlerinden Scheffe testi ile incelendiğinde, F2 alt boyutundan aldıkları puanlar için ise ekonomik durumu düşük (sıra ortalaması = =218.01) olanların puanı ekonomik durumları orta (sıra ortalaması = 311.49) ve ekonomik durumları iyi olanlardan (sıra ortalaması = 367.91) anlamlı olarak düşüktür. Toplam puan açısından incelendiğinde de aynı şekilde ekonomik durumu düşük olanların puanı (sıra ortalaması = 246.56) ekonomik durumları orta olanlardan (sıra ortalaması= 303.70) ve ekonomik durumları iyi olanlardan (sıra ortalaması=363.32) anlamlı olarak düşüktür. Bu da genel anlamda, öğretmenlerin ekomomik durumları artıkça, öğretmenlerin mesleğine verdikleri önemin fazla olduğu; öğretmenlerin ekomomik durumları artıkça, öğretmenlerin mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin de daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın üçüncü alt problemi, *"Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ne düzeydedir?"* olarak belirlenmiştir. Söz konusu alt problemin çözümlemesi amacıyla, öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan *"Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği"* adlı Kazak diline çevirilen ölçekten elde edilen aritmetik ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum puanlar hesaplanmıştır.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen toplam puan ve alt boyut puanlarına ait veriler sayısı, çarpıklık katsayısı, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerileri Tablo 43'te yer almıştır.

Tablo 43

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarına Ait Betimsel İstatistikler

	n	Çarpıklık	$\bar{X}$	ss	Minimum	Maksimum
Toplam Ölçek Puanı	614	,288	88,76	9,34	62,00	118,00
Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1)	614	,187	43,87	4,74	29,00	55,00
Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2)	614	-,006	23,00	2,82	8,00	38,00
Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3)	614	,073	21,89	3,03	13,00	30,00

Tablo 43 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır. Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden alan minimum puan 62,00, maksimum puan ise 118,00 ve ölçeğin toplamı için ortalama 88,76 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevaplarına ilişkin elde edilen ortalama değer ($\bar{X}$*=88,76*) ortamaları değerlendirme aralığına göre (85,01- 105,00) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü tespit edilmiştir. Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt bouyundan alınan minimum puan 29,00, maksimum puan 55,00 ve ortalama puan 43,87 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin birinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}$*=43,87*) ortamaları değerlendirme aralığına göre (37,41- 46,20) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin ölçekteki öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü görülmüştür.Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt bouyundan alınan minimum puan 8.00 maksimum puan 38.00 ve ortalama puan 23.00 olarak hesaplanmıştır.

Öğretmenlerin ikinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}=23.00$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (20,81 – 27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere kısmen katıldığı aynı zamanda o ifadelere yönelik hem olumlu hem olumsuz düşündüğü gözlenmiştir.Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt bouyundan alınan minimum puan 15.00 maksimum puan 30.00 ve ortalama puan 21,89 olarak hesaplanmıştır. Öğretmenlerin üçüncü alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}=21.89$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (20.05-25.02) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmenler öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlarile ilgili ifadelere kısmen katıldıldığı tespit edilmiştir.

Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin cevaplarına göre ölçeğin maddelere göre betimsel istatistikleri Tablo 44'te verilmiştir.

Tablo 44

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler

	Ölçek maddeleri	$\bar{X}$	SS
Algı1	Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.	3,46	1,04
Algı2	Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.	3,37	1,01
Algı3	Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.	4,22	0,72
Algı4	Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.	4,06	0,69
Algı5	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.	4,15	0,65
Algı6	Öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlıdır.	3,97	0,67
Algı7	Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.	4,11	0,62
Algı8	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	4,15	0,67
Algı9	Öğretmenliği severek yapıyorum.	4,28	0,61
Algı10	Öğretmenler güvenilir insanlar değildir.	4,14	0,70
Algı11	Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.	3,92	0,70
Algı12	Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.	3,27	1,06
Algı13	Toplumumuz öğretmene değer verir.	2,89	0,96
Algı14	Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.	3,06	0,93
Algı15	Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.	3,14	0,87
Algı16	Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.	3,17	0,99
Algı17	Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir.	2,08	0,87
Algı18	Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.	2,68	1,09

Algı19	Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.	2,66	0,98
Algı20	Kişisel özellikler öğretmenliğin statüsünü etkiler.	3,66	0,75
Algı21	Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.	3,93	0,70
Algı22	Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.	4,24	0,63
Algı23	İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	3,38	0,93
Algı24	Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.	3,35	0,95
Algı25	Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	3,29	0,91
Toplam		3,55	0,37

Tablo 44'e göre, öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin maddelerden elde edilen ortalamalar incelendiğinde, ölçeğin dokuzuncu maddesinin (Öğretmenliği severek yapıyorum) en yüksek ortalamaya ($\overline{X}$=4,28) sahip olup "Tamamen Katılıyorum" düzeyindedir. Böylece, öğretmenlerin kendi mesleğini sevme konusunda olumlu düşündüğü görülmüştür. Aynı zamanda ölçeğin 22. maddesi (Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir) yüksek ortalamaların ($\overline{X}$=4.24) birine sahiptir ve "Katılıyorum" düzeyindedir. Bu ortalamaya göre öğretmelerin öğretmenlik mesleğinin statüsü için mesleki uzmanlığın önemli ve gerekli olduğu konusunda olumlu düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değerini ifade eden 15. maddenin (Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir) ortalaması ($\overline{X}$=3.17) "Kısmen Katılyorum" düzeyindedir. Bu ortalamaya göre öğretmenlik mesleğinin toplumdaki değeri konusunda hem olumlu, hem olumsuz düşüncelerin var olduğu söylenebilir. Ölçeğin 17.maddesinin (Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir) ortalaması ise ($\overline{X}$ =2.08), diğer maddelerle kıyasla en düşük ortalamaya sahip ve "Katılımıyorum" düzeyindedir. Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin sosyal hak ve sosyal destek konusunda olumsuz düşündüğü görülmüştür. Ölçek maddelerinin toplam ortalaması ise ($\overline{X}$ =3.55), bu değer ortamaları değerlendirme aralığına göre (3.41- 4.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da genel anlamda Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinde yer alan ifadelere katıldığı anlamına gelmektedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen toplam puan ve alt boyut puanlarına ait veriler sayısı, çarpıklık katsayısı, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerlerileri Tablo 45'te yer almıştır

Tablo 45

Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarına Ait Betimsel İstatistikler

	n	Çarpıklık	$\bar{X}$	ss	Minimum	Maksimum
Toplam Ölçek Puanı	349	-,187	94,75	10,58	63,00	121,00
Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1)	349	-,337	45,30	5,61	30,00	55,00
Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2)	349	-,168	27,62	5,22	12,00	40,00
Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3)	349	0,304	21,83	3,42	13,00	30,00

Tablo 45 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığındadır. Öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden alan minimum puan 63.00, maksimum puan ise 121.00 ve ölçeğin toplamı için ortalama 94.75 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının ölçeğe verdikleri cevaplarına ilişkin elde edilen ortalama değer ($\bar{X}=94.75$) ortamaları değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adayları ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü tespit edilmiştir.Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt bouyundan alınan minimum puan 30.00 maksimum puan 55.00 ve ortalama puan 45.30 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının birinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer

($\bar{X}$=45.30) ortamaları değerlendirme aralığına göre (37.41- 46.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adaylarının ölçekteki öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri ile ilgili ifadelere katıldığı ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü görülmüştür.Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt bouyundan alınan minimum puan 12.00 maksimum puan 40.00 ve ortalama puan 27.62 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adaylarının ikinci alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}$=27.62) ortamaları değerlendirme aralığına göre (20.81 – 27.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adaylarının ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere katıldığı aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu düşündüğü gözlenmiştir.Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt bouyundan alınan minimum puan 13.00 maksimum puan 30.00 ve ortalama puan 21.83 olarak hesaplanmıştır. Öğretmen adayların üçüncü alt boyuta ilişkin ifadelere verdikleri cevapların ortalama değer ($\bar{X}$=21.83) ortamaları değerlendirme aralığına göre (20.05-25.02) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere katıldıldığı ve bu konuda önemli görüşte olduğu tespit edilmiştir.

Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adaylarınının cevaplarına göre ölçeğin maddelere göre betimsel istatistikleri Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46

Kazakistan'daki Öğretmen Adaylarının Yanıtlarına Göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinin Maddelerine Ait Betimsel İstatistikler

	Ölçek maddeleri	$\bar{X}$	ss
Algı1	Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.	4,17	0,81
Algı2	Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.	3,71	1,00
Algı3	Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.	4,26	0,80
Algı4	Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.	4,35	0,72
Algı5	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.	4,39	0,68
Algı6	Öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlıdır.	3,90	0,79
Algı7	Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.	4,14	0,80
Algı8	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.	3,98	0,92
Algı9	Öğretmenliği severek yapıyorum.	4,10	0,87
Algı10	Öğretmenler güvenilir insanlar değildir.	4,20	0,81

Algı11	Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.	4,04	0,75
Algı12	Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.	3,95	0,88
Algı13	Toplumumuz öğretmene değer verir.	3,36	0,97
Algı14	Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.	3,71	0,90
Algı15	Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.	3,55	0,83
Algı16	Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.	3,85	0,82
Algı17	Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir.	2,74	1,01
Algı18	Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.	3,19	1,07
Algı19	Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.	3,23	0,93
Algı20	Kişisel özellikler öğretmenliğin statüsünü etkiler.	3,71	0,86
Algı21	Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.	4,10	0,70
Algı22	Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.	4,33	0,64
Algı23	İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	2,94	1,08
Algı24	Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.	4,38	1,00
Algı25	Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.	3,32	1,04
Toplam		3,79	0,42

Tablo 46'ya göre, ölçeğin beşinci maddesi (Öğretmenler topluma örnek insanlardır) en yüksek ortalamaya ($\overline{X}$=4.39) sahip olup "Tamamen Katılıyorum" düzeyindedir. Böylece, öğretmen adaylarının öğretmenlerin toplumda yerini belirtme konusu ile ilgili olumlu düşündüğü görülmüştür. Aynı şekilde 24.madde (Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir) ölçekten elde edilen yüksek ortalamaya ($\overline{X}$= 4.38) sahip maddelerdendir ve "Katılıyorum" düzeyinde yer almaktadır. Ölçeğin 12. maddesinin (Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir) ortalaması ($\overline{X}$ = 3.95) ile 16.maddenin (Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir) ortalaması ($\overline{X}$ = 3.85) birbirine yakın değerlere sahip olup, "Katılıyorum" düzeyinde yer almaktadır. Bu ortalamalara göre öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin toplumda önemli ve gerekli meslek olduğu konusunda olumlu düşündükleri söylenebilir. Toplumun öğretmene verdiği değerini ifade eden 13. maddenin (Toplumumuz öğretmene değer verir) ortalaması ($\overline{X}$=3.36) "Kısmen Katılyorum" düzeyindedir. Bu ortalamaya göre öğretmen adaylarının toplumun öğretmenlere verdiği değeri konusunda hem olumlu, hem olumsuz düşüncelerin var olduğu söylenebilir. Ölçeğin 17.maddesinin (Öğretmenliğin

sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir) ortalaması ise ($\overline{X}$ =2.74) diğer maddelerle kıyasla en düşük ortalamaya sahip ve "Kısmen Katılıyorum" düzeyinde yer almıştır. Bu katılımcı öğretmen adaylarının sosyal hak ve sosyal destek konusunda hem olumlu, hem olumsuz düşündüğü görülmüştür. Ölçek maddelerinin toplam ortalaması ise ($\overline{X}$ =3.79) ortamaları değerlendirme aralığına göre (3.41- 4.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da genel anlamda Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinde yer alan ifadelere katıldığı anlamına gelmektedir. Ölçek maddelerinin toplam ortalaması ise ($\overline{X}$ =3.79) ortamaları değerlendirme aralığına göre (3.41- 4.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da genel anlamda Kazakistan'daki öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinde yer alan ifadelere katıldığı anlamına gelmektedir.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmen ve Öğretmen Adayların Görüşlerine Göre Karşılaştırılması

Kazakistan'daki katılımcı öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 47'de sunulmuştur.

Tablo 47

Kazakistan'daki Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Öğretmen	614	43,87	,187	21,599	,000
	Öğretmen Adayı	349	45,30	-,337		
	Öğretmen	614	23,00	-,006		

F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Öğretmen Adayı	349	27,612	-,162	7,608	,006
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Öğretmen	614	21,89	,073		
	Öğretmen Adayı	349	21,83	,301	5,892	,015
Toplam	Öğretmen	614	88,76	,288		
	Öğretmen Adayı	349	94,75	-,189	4,420	,036

Tablo 47 incelendiğinde öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir. Ancak varyanslar homojenliği sağlanamamaktadır (p>0,05); Ölçeğin alt boyutlar ve toplam puanının varyansların homojenliği varsayımı sağlanamadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 48'de yer almıştır.

Tablo 48

Katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Öğretmen ya da Öğretmen Adayı Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Öğretmen	614	451,03	276931,00	88126,000	,000 *
	Öğretmen Adayı	349	536,49	187235,00		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Öğretmen	614	404,42	248314,50	59509,500	,000 *
	Öğretmen Adayı	349	618,49	215851,50		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Öğretmen	614	486,96	298990,50	104100,500	,461
	Öğretmen Adayı	349	473,28	165175,50		
Toplam	Öğretmen	614	420,83	258390,00	69585,000	,000 *
	Öğretmen Adayı	276	589,62	205776,00		

*p<0,05

Tablo 48'deki Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, Ölçeğin Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutları ve toplam puanların, gruplara göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüştür. (U_{F1}= 88126.000, p<0.05; U_{F2}= 59509.500, p<0.05; U_{toplam}= 69585.000, p<0.05).

Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen öğretmen adayların sıra ortalaması (sıra ortalaması = 536.49) öğretmenlerin sıra ortalamasından (sıra ortalaması = 451.03), göre daha yüksektir. Bu da Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri konusundaki görüşleri öğretmenlere göre daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir. Benzer şekilde Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutlarından elde edilen puanlar incelendiğinde; aday öğretmenlerin sıra ortalaması (sıra ortalaması = 618.49), öğretmenlerin sıra ortalamasına (sıra ortalaması =404.42) göre daha yüksektir. Bu da Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğine daha çok önem verdikleri anlamına gelmektedir. Elde edilen toplam puanlar incelendiğinde; aday öğretmenlerin sıra ortalaması (sıra ortalaması=589.62), öğretmenlerin sıra ortalamasına (sıra ortalaması = 420.83) göre daha yüksektir. Sonuç olarak Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinini statüsüne yönelik görüşleri daha olumludur.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmen ve Öğretmen Adayların Cinsiyetine Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki öğretmenlerin cinsiyetine göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 49'da sunulmuştur.

Tablo 49

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	525	43,90	,230	,508	,476
	Erkek	89	43,67	-,022		
	Kadın	525	22,77	,030		

F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Erkek	89	24,30	-,172	,654	,419
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	525	21,88	,098	1,820	,178
	Erkek	89	21,97	-,136		
Toplam	Kadın	525	88,56	,388	,783	,376
	Erkek	89	89,94	-,239		

Tablo 49 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşturulan grupların çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır; ve varyansların homojenliği sağlanmıştır (p>0.05); Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile alt boyutlar ve toplam puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsününde kazakistan'daki öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t -Testi sonuçları Tablo 50'de sunulmuştur.

Tablo 50

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	t	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	525	43,90	612	,421	,674
	Erkek	89	43,67			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kadın	525	22,77	612	2,300	,022*
	Erkek	89	24,30			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	525	21,88	612	,248	,804
	Erkek	89	21,97			
Toplam	Kadın	525	88,56	612	1,297	,195
	Erkek	89	89,94			
*p<0,05						

Tablo 50 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen puanlar, öğretmenlerin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F3}= 0.817, p>0.05). T-testi analiz sonucunda elde edilen verilere göre Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen sonuçlara göre erkek öğretmenlerin ortalama puanı ($\bar{X}$= 24.30), kadın öğretmenlerin ortalama puanından ($\bar{X}$= 22.77) daha yüksek çıkmıştır. Bu

değerler ölçeğin ikinici alt boyut puanlarını değerlendirme aralığına göre (20.81 – 27.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere kadın öğretmenlere göre daha çok katıldığı ve dolayısıyla daha olumlu düşündüğü anlamına gelmektedir. Elde edilen verilere göre Kazakistan'deki hem kadın ($\overline{X}$ =88.56) hem erkek kadın ($\overline{X}$ =89.94) öğretmenlerin ölçeğin toplamından elde ettiği ortalama değerleri, ölçeğin toplam ortalama değerlendirme aralığına göre (85.01-105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Analizler sonuclarını genel değerlendirildiğinde, Kazakistan'daki öğretmenlerin cinsiyete göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit edilmiştir.

Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adayların cinsiyetine göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 51'de sunulmuştur.

Tablo 51

Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Cinsiyetine Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kadın	320	45,13	-,335	,080	,777
	Erkek	29	47,134	-,156		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kadın	320	27,41	-,135	,830	,363
	Erkek	29	29,90	-,748		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	320	21,65	,230	3,650	,057
	Erkek	29	23,86	,252		
Toplam	Kadın	320	94,19	-,271	,737	,391
	Erkek	29	100,90	,354		

Tablo 51 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyut puanları için cinsiyete göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir ve varyanslar homojendir (p>,05); bu da normal dağılım göstermektedir. Araştırma kapsamında katılımcıların Öğretmenlik

Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanları ve toplam puanlarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan bağımsız örneklemler t-testi sonuçları Tablo 52'de yer almaktadır.

Tablo 52

Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Kadın ya da Erkek Aday Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Kız	320	45,13	347	1,849	,065
	Erkek	29	47,14			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Kız	320	27,41	347	2,473	,01*
	Erkek	29	29,90			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Kadın	320	21,65	347	3,389	,01*
	Erkek	29	23,86			
Toplam	Kadın	320	94,19	347	3,315	,01*
	Erkek	29	100,90			

*p<0,05

Tablo 52 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2), Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından ve toplam puanından elde edilen puanlar, öğretmen adaylarının cinsiyetine göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F2}=2.473, p<0.05; t_{F3}=3.315, p<0.05; t_{toplam}= 3.315, p<0.05). T-testi analiz sonucunda elde edilen çıktıları alt boyut açısından incelendiğinde; öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen sonuçlara göre erkek öğretmen adaylarının puanı ($\overline{X}$= 29.90), kadın öğretmen adaylarının puanından ($\overline{X}$= 27.41) daha yüksektir. Bu değerler ölçeğin ikinici alt boyut puanlarını değerlendirme aralığına göre (27.21- 33.60) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere kadın öğretmen adaylarına göre daha çok katıldığı ve bu konuya daha olumlu düşündüğü görülmüştür. Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen erkek öğretmen adaylarının puanı ($\overline{X}$= 23.86), kadın öğretmen adaylarının puanından ($\overline{X}$= 21.65) aynı şekilde daha yüksektir. Bu değerler ölçeğin üçüncü alt boyut puanlarını değerlendirme aralığına göre (20.05- 25.02) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadele kadın öğretmen adaylarına göre daha çok katıldığı ve konuya ilgili daha olumlu

düşündüğü görülmüştür. Ölçeğin toplam puanı göre de erkek öğretmen adaylarının ortalama değeri ($\overline{X}$=100.90), kadın öğretmen adaylarının ortalama değerine ($\overline{X}$= 94.19) göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin toplam puanı ortamalarını değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir.Bu da Kazakistan'daki erkek öğretmen adaylarının ölçektedi öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili ifadelere kadın öğretmen adaylarına göre daha çok katıldığı ve daha olumlu görüşlere sahip olduğu anlamına gelmektedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmen ve Aday Öğretmenin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin ailede öğretmen olma durumuna göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 53'te sunulmuştur.

Tablo 53

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	388	44,31	,216	1,387	,239
	Hayır	226	43,10	,080		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	388	23,36	-,107	2,038	,154
	Hayır	226	22,37	,157		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	388	22,07	-,127	,138	,711
	Hayır	226	21,59	,422		
Toplam	Evet	388	89,74	,274	1,024	,312
	Hayır	226	87,07	,223		

Tablo 53 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları için ailede öğretmen olma durumuna göre çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır; normal dağılım göstermektedir. Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile alt boyutlar ve toplam puanların

ailede öğretmen olma durumuna göre karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanları ve toplam puanlarının ailede öğretmen olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan bağımsız örneklemler t-testi sonuçları Tablo 54'te yer almaktadır.

Tablo 54

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	sd	t	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	388	44,31	612	3,068	,002*
	Hayır	226	43,11			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	388	23,356	612	2,030	,043*
	Hayır	226	22,37			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	388	22,07	612	1,874	,061
	Hayır	226	21,59			
Toplam	Evet	388	89,74	612	3,446	,001*
	Hayır	226	87,07			

*p<0,05

Tablo 54 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutlarından ve ölçek toplamından elde edilen puanlar, öğretmenlerin ailede öğretmen olup olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F1}=3.068, p <0,05; t_{F2}=20.030, p<0,05; t_t=3.443, p<0.05). Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen puanlar, öğretmenlerin ailede öğretmen olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F3}=1.874, p>0.05). T-testi analiz sonucunda elde edilen ölçeğin toplam puanı verilere göre ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ = 89.74), ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ = 87.07) göre daha yüksektir. Bu puanlar öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin toplam puanı ortamalarını değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ölçekte yer alan ifadelere ailesinde öğretmen olmayan

öğretmenlere göre daha çok katıldığı görülmüştür. Buna göre, ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik daha olumlu düşündüğü söylenebilir. Benzer şekilde alt boyutlar açısından incelendiğinde; öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen çıktılara göre ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =44.31), ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ =43.11) göre daha yüksektir. Bu puanlar öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin toplam puanı ortamalarını değerlendirme aralığına göre (37.41- 46.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ölçeğin birinci alt boyutunda yer alan ifadelere ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlere göre daha çok katıldığı görülmüş olup ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin değeri konusunda görüşlerinin daha olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen çıktılara göre ise ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =23.36), ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ =22.37) göre daha yüksektir ve bu değerler (20.81 – 27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Elde ediler değerlere göre ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ölçeğin öğretmenlik mesleğine verilen önem ilgili ifadelerine hem katılıp, hem katılmadığı anlamına gelmektedir. Ancak genel anlamda ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin göre daha olumlu düşündüğü söylenebilr.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Kazakistan'daki Öğretmen Adaylarının Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki katılımcı öğretmen adaylarının ailede öğretmen olma durumuna göre oluşturulan iki grubun öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 55'te sunulmuştur.

Tablo 55

Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Ailede Öğretmen Olma Durumuna Göre Oluşturulan Grubun Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	188	45,82	-,262	6,525	,109
	Hayır	161	44,90	-,330		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	188	27,73	-,192	2,580	,019
	Hayır	161	27,48	-,118		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	188	21,80	,203	5,530	,857
	Hayır	161	21,88	,414		
Toplam	Evet	188	95,35	-,099	,032	,011
	Hayır	161	94,06	-,178		

Tablo 55 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyut puanları için ailede öğretmen olma durumuna göre çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır; normal dağılım göstermektedir. Varyansların homojenliği ise sadece Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarında sağlanmıştır ($p>0.05$). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyut puanların ailede öğretmen olma durumuna göre karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu ve toplam puanları için varyanslarım homojenliği varsayımı sağlanmadığı için ailede öğretmen olma durumuna göre oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann-Whitney U testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında katılımcıların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanları ve toplam puanlarının ailede öğretmen olma durumuna göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan Bağımsız Örneklemler T-Testi ve Mann-Whitney U testi sonuçları Tablo 56'da sununlmuştur.

Tablo 56

Kazakistandaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ailede Öğretmen Olma Durumlarına Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\bar{X}$	Sd	t	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Evet	188	45,82	347	1,873	,062
	Hayır	161	44,70			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Evet	188	21,80	347	,212	,804
	Hayır	161	21,88			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Evet	188	177,17	33308,50	14725,500	,663
	Hayır	161	172,46	27766,50		
Toplam	Evet	188	179,72	33786,50	14247,500	,345
	Hayır	161	169,49	27288,50		
*p<0,05						

Tablo 56 incelendiğinde, Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından elde edilen puanlar, öğretmen adaylarının ailede öğretmen olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F1}= 1.873, p>0.05; t_{F3}=.212, p>0.05). Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyut puanı ve Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puanı ailede öğretmen olma durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F2}= 14725.500, p>0.05; U_{toplam}= 14247.500, p>0.05). Bu değerlerin hangi düzeyde olduğunu tespit etmek için elde edilen ölçeğin toplamının ortalaması değerlendirilmiştir. Kazakistan'daki hem ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin ortalamsı ($\overline{X}$ =95,35) hem ailesinde öğretmen olmayan ($\overline{X}$ =94,06) öğretmenlerin ölçeğin toplumundan elde ettiği ortalama değerleri, ölçeğin toplam ortalama değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Analizler sonucları Kazakistan'daki ailesinde öğretmen olan ve olmayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığını tespit edilmiştir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsününün Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlerin Yaş Durumuna Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin yaş durumuna göre oluşturulan grupların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği'nden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 57'de sunulmuştur.

Tablo 57

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Yaş Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*P*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	17-25	110	44,45	,337	2,671	,031
	26-30	79	44,10	-,016		
	31-35	96	43,24	,340		
	36-40	93	43,43	,099		
	41 ve üstü	236	43,95	,083		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	17-25	110	24,83	-,062	1,322	,260
	26-30	79	23,04	-,050		
	31-35	96	21,59	,026		
	36-40	93	23,34	,126		
	41 ve üstü	236	22,56	-,119		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	17-25	110	21,61	,090	2,062	,084
	26-30	79	21,92	-,184		
	31-35	96	21,66	,055		
	36-40	93	21,30	,500		
	41 ve üstü	236	22,34	,043		
Toplam	17-25	110	90,89	,313	3,685	,006
	26-30	79	89,06	-,264		
	31-35	96	86,49	,305		
	36-40	93	88,08	,328		
	41 ve üstü	236	88,85	,419		

Tablo 57 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyut puanları için yaş durumuna göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir. Ancak varyansların homojenliği sadece Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F2) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarında sağlanmıştır ($p>0.05$). Normal dağılım ve

varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyut puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ANOVA kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu ve ölçeğin toplam puanının normallik varsayımı sağlanamadığı için yaş durumuna göre oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Çalışmaya dâhil edilen Kazakistan'daki öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının yaş durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA testi ve Kruskal Wallis H testi sonuçları Tablo 58'de yer almaktadır.

Tablo 58

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Yaş Durumlarına Göre Karşılaştırılması

ANOVA	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*p*	Anlamlı fark
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Gruplar arası	614,066	261,799	4	4,634	,001*	1-2 1-3 1-5 3-4
	Gruplar içi	20176,919	86,052	609			
	Toplam	20790,985		613			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Gruplar arası	94,745	23,686	4	2,609	,035*	1-5 4-5
	Gruplar içi	5528,161	9,077	609			
	Toplam	5622,906		613			
Kruskall-Wallis	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	H	p	Anlamlı fark
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	17-25	110	322,26	4	4,337	,362	-
	26-30	79	324,92				
	31-35	96	280,83				
	36-40	93	294,09				
	41 ve üstü	236	310,92				
Toplam	17-25	110	340,82	4	10,331	,035*	1-3
	26-30	79	322,46				
	31-35	96	264,92				
	36-40	93	296,84				
	41 ve üstü	236	308,48				

*p<,05; 1: 17-25; 2: 26-30; 3: 31-35; 4: 36-40; 5: 41 ve üstü

Tablo 58'de görüldüğü üzere ANOVA testi sonucuna göre, Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem (F2) ve Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Hususlar (F3) alt boyutlarına göre öğretmenlerin yaş durumuna göre oluşturulan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{F2(4,609)}$= 4.634, p<0.05; $F_{F3(4,609)}$= 2.609, p<0.05). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacı ile çoklu karşılaştırma (Post Hoc) Scheffe testi ile incelenmiştir. Gruplar arasında farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu anlamak için tablo 56'de verilen ortalama değerlere bakılmıştır. Tabloda görüldüğü üzere; Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu için; yaş grubu 17-25 olanların ortalama puanı ($\bar{X}$=24.83), yaş grubu 26-30 olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=23.04) ve yaş grubu 31-35 olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=21.59); ve yaş grubu 41 ve üstü olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=22.56) anlamlı olarak daha fazla olduğunu göstermektedir. Yaş grubu 36-40 olanların ortalama puanı ($\bar{X}$=23.34) ise yaş grubu 41 ve üstü olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=22.56) anlamlı olarak daha fazla olduğunu göstermektedir. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin ikinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına (20.81 – 27.20) göre "kısmen katılıyorun" düzeyindedir. Elde edilen değerler genel olarak değerlendirildiğinde, Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin yaşı ne kadar genç ise (17-25 yaş grubu) o kadar öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere katıldığı ve katılım derecesi orta düzeyde olduğu söylenebilir. Kruskall-Wallis testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutuna göre Kazakistan'daki öğretmenlerin yaş durumuna göre oluşturulan gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır ($H_{F1(sd=4)}$= 4.337, p>0.05). Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puanları ise yaş durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($H_{F2(sd=4)}$= 10.331, p<0.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğun incelendiğinde, yaş grubu 17-25 olanların sıra ortalaması ($sıra\ ortalaması = 340.82$) yaş grubu 31-35 olanlardan ($sıra\ ortalaması =$ 264.92) daha yüksek puan almış. Bu da genel anlamda, Kazakistan'daki öğretmenlerin yaş durumu genç olunca, mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Kazakistan'daki Öğretmenlerin Ekonomik Durumuna Göre İncelenmesi

Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin ekonomik durumuna göre oluşturulan grupların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin belirlemesi amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 59'da sunulmuştur.

Tablo 59

Kazakistan'daki Öğretmenlerin Ekonimik Durumuna Göre Oluşturulan Grupların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	N	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Düşük	21	42,43	1,065	,100	,960
	Orta	269	43,35	,181		
	İyi	301	44,22	,170		
	çok iyi	23	46,70	,392		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Düşük	21	17,14	,320	2,263	,080
	Orta	269	22,27	,038		
	İyi	301	23,68	,014		
	çok iyi	23	27,91	-,662		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Düşük	21	23,62	-,518	1,565	,197
	Orta	269	21,95	,093		
	İyi	301	21,73	-,039		
	çok iyi	23	21,74	,653		
Toplam	Düşük	21	83,19	1,676	,377	,766
	Orta	269	87,57	,302		
	İyi	301	89,62	,244		
	çok iyi	23	96,35	,048		

Tablo 59 incelendiğinde ölçeğin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenin ve Öğretmenlik Mesleğinin Değeri (F1), Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem (F2) ve Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Hususlar (F3) alt boyut puanları için ekonomik durumuna göre oluşan grupların tümünde çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir. Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puanı için normalilik varsayımı sağlanamamıştır; varyanslar homojendir ($p>0.05$). Normal dağılım ve varyansların

homojenliği varsayımlarının sağlanması ile Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenin ve Öğretmenlik Mesleğinin Değeri (F1), Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem (F2) ve Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Hususlar (F3) alt boyut puanları alt boyut puanları için grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden ANOVA kullanılmıştır. Ölçeğin toplam puanının normallik varsayımı sağlanamadığı için ekonomik durumuna göre oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır.

Çalışmaya dâhil edilen Kazakistan'daki öğretmenlerin, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin alt boyutlarından elde ettikleri puanlarının, ekonomik durumu değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğinin incelenmesine yönelik uygulanan ANOVA ve Kruskal Wallis testi sonuçları Tablo 60'da yer almaktadır.

Tablo 60

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların Ekonomik Durumlarına Göre Karşılaştırılması

Ölçek alt boyut	Varyans kaynağı	Kareler toplamı	Kareler ortalaması	sd	F	*P*	Anlamlı fark
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Gruplar arası	335,151	111,717	3	5,076	,002	1-4, 2-3 2-4, 3-4
	Gruplar içi	13426,426	22,011	610			
	Toplam	13761,577		613			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Gruplar arası	1558,118	519,373	3	16,473	,000*	1-2, 2-3 3-4, 2-4 1-3, 1-4
	Gruplar içi	19232,867	31,529	610			
	Toplam	20790,985		613			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Gruplar arası	71,944	23,981	3	2,635	,049*	1-2, 1-3 1-4
	Gruplar içi	5550,962	9,100	610			
	Toplam	5622,906		613			
Kruskal Wallis Testi	Grup	N	Sıra Ortalaması	sd	H	*P*	
Toplam	Düşük	21	185,86	3	32,785	,000*	1-3, 1-4 2-3, 2-4 3-4
	Orta	269	285,08				
	İyi	301	324,82				
	çok iyi	23	454,07				

*p<,05; 1:düşük, 2: orta, 3: iyi, 4: çok iyi

Tablo 60'da görüldüğü üzere ANOVA testi sonucuna göre, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik Mesleğine Verilen Önem (F2) ve Öğretmenlik Mesleğini Etkileyen Hususlar (F3) alt boyutlarından elde edilen puanlar, ekonomik düzeye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($F_{F1(3,610)}$= 5.076, p<0.05; $F_{F2(3,610)}$ = 16.473, p<0.05; $F_{F3(3,610)}$ = 2.635, p<0.05). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu anlamak amacı ile çoklu karşılaştırma (Post Hoc) Scheffe testi ile belitirlmiştir. Gruplar arasında farkın hangi ortalamalar arasında olduğunu anlamak için Tablo 59'de verilen ortalama değerlere bakılmıştır. Tabloda görüldüğü üzere; Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutu için; ekonomik durumu çok iyi olanların ortalama puanları ($\bar{X}$=46.70) ekonomik durumu iyi olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=44.22); ekonomik durumu orta olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=43.35); ekonomik durumu düşük olanların ortalama puanından ($\bar{X}$=42.4286) anlamlı olarak daha fazladır. Ekonomik durumu çok iyi olanların ortalama puanları $\bar{X}$=46.70 öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin birinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (46.21 – 55.00) "kesinlikle katılıyorum" düzeyinde, iyi olanların ortalama puanı ($\bar{X}$=44.22), ekonomik durumu orta olanların ortalama puanı ($\bar{X}$=43.35) ve ekonomik durumu düşük olanların ortalama puanı ($\bar{X}$=42.43) ölçeğinin birinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (37.41- 46.20) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla ekonomik durumu çok iyi olan öğretmenler ekonomik durumu iyi, orta ve düşük olan öğretmenlere göre öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri konusu ile ilgili ifadeler daha çok katıldığı ve görüşleri daha olumlu olduğu söylenebilir. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu için de aynı şekilde; ekonomik durumu çok iyi olanların ortalama puanları ($\bar{X}$=27.91); ekonomik durumu iyi olanların puanlarından ($\bar{X}$=23.68); ekonomik durumu orta olanların puanlarından ($\bar{X}$=22.27); ekonomik durumu düşük olanların puanlarından ($\bar{X}$=17.14) anlamlı olarak daha fazla olduğunu gösermektedir. Bu değerler ölçeğinin ikinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre; Ekonomik durumu çok iyi olanların ortalama puanları $\bar{X}$=27.91 (27.21- 33.60) "katılıyorum" düzeyinde, ekonomik durumları iyi olanların puanları $\bar{X}$=23,68 ve ekonomik durumu orta olanların puanları $\bar{X}$=22.27 (20.81 – 27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyinde ve ekonomik durumu düşük olanların puanları $\bar{X}$=17,14 ise (14.41 – 20.80) "katılmıyorum" düzeyindedir. Elde edilen değerler genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin ekonomik durumu ne kadar iyi olursa o kadar

öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere katılım derecesi yüsek düzeyde olduğu söylenebilir. Bu da öğretmenlerin ekonomik durumu ne kadar iyi olursa o kadar öğretmenlik mesleğine verilen öneme yönelik görüşlerinin olumlu olduğu söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu için; ekonomik durumu düşük olanların puanlarından ($\bar{X}$=23.62); ekonomik durumu orta olanların puanlarından ($\bar{X}$=21.95); ekonomik durumu iyi olanların puanlarından ($\bar{X}$=21.73); ekonomik durumu çok iyi olanların puanlarından ($\bar{X}$=21.74) anlamlı olarak daha fazla olduğunu gösermektedir. Bu değerler ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (20.05- 25.02) "katılıyorum" düzeyindedir. Dolayısıyla elde edilen üçüncü alt boyutunun ortamalarına göre öğretmenlerin ekonomik durumları ne kadar düşük ise, o kadar ölçeğin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere katıldığı gözlenmektedir. Bu da ekonomik durumları düşük öğretmenler ekonomik durumu çok iyi, ekonomik durumu iyi ve ekonomik durumu orta düzeydeki öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusuyla ilgilendiği anlamına gelmetedir.

Kruskall-Wallis testi sonuçları incelendiğinde, toplam puanının, ekonomik duruma göre anlamlı bir farklılık göstermektedir ($H_{toplam\ (sd=3)}$= 32.785, p<0.05). Farkın hangi gruplar arasında olduğunu incelemek amacında grupların sıra ortalaması değerlerine bakılmıştır. Elde edilen sonuca göre, ekonomik durumları düşük ve orta düzey gruplarının sıra ortalamalarının değerleri farklı olmasına rağmen bu ölçekten aldıkları toplam puan açısından birbirlerinden istatistiksel olarak anlamlı fark yoktur. Ekonomik durumu düşük olanların puanı ($sıra\ ortalaması = 185.86$) ekonomik durumları iyi olanlardan ($sıra\ ortalaması$ =324.82) ve çok iyi olanlardan ($sıra\ ortalaması$ =454.07) daha az; ekonomik durumları orta öğretmenlerin ise ($ssıra\ ortalaması =$ 285.08) ekonomik durumları iyiden ve çok iyiden daha az puan almış. Ekonomik durumları iyi olanlar da, ekonomik durunları çok iyiden daha az puan almıştır. Bu da genel anlamda, Kazakistan'daki katılımcı öğretmenlerin ekomomik durumları artıkça meseleğine yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğunu belirtmektedir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın beşinci alt problem, *"Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşleri arasında*

anlamlı fark var mıdır?" olarak belirlenmiştir. Araştırmanın bu alt probleminin çözümlenmesi amacıyla, Türkiye ve Kazakistan öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin genel ülkeler arası karşılaştırılması yapılmıştır. Aynı zamanda cinsiyet açısından da genel ülke arası karşılaştırılması gerçekleştirilmiştir.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye ve Kazakistan Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Karşılaştırılması

Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerini karşılaştırılması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 61'de sunulmuştur.

Tablo 61

Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	606	43,71	-,537	28,121	,000
	Kazakistan	614	43,87	,187		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	606	22,24	-,297	,369	,544
	Kazakistan	614	23,00	-,006		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	606	25,01	-,305	,392	,531
	Kazakistan	614	21,89	,073		
Toplam	Türkiye	606	90,97	-,276	11,620	,001
	Kazakistan	614	88,76	,288		

Tablo 61 incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir. Ancak varyansların homojenliği sadece Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F2) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarında sağlanmıştır ($p>0.05$). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile bu grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-Testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı

ölçeğinin Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutu ve ölçeğin toplam puanının varyansların homojenliği varsayımı sağlanmadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Kruskal Wallis H testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 62'de yer almıştır.

Tablo 62

Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların İki Ülkeye Türkiye ve Kazakistan'a Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	N	$\overline{X}$	Sd	t	*p*
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	606	22,24	948	2,266	,024*
	Kazakistan	614	23,00			
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	606	25,01	948	18,068	,000*
	Kazakistan	614	21,89			
Mann Whithney U Testi	Grup	N	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	606	617,44	374170,50	181834,500	,493
	Kazakistan	614	603,65	370639,50		
Toplam	Türkiye	606	657,85	398656,50	157348,500	,000*
	Kazakistan	614	563,77	346153,50		

*p<0,05

Tablo 62 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) ve öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından alt boyutlarından elde edilen puanlar, Türkiye ve Kazakistan gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F2}= 2.266, p<0.05; t_{F3}= 18.068, p<0.05). Bu farkı anlamak amacı ile ortalamalar incelenmiştir. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen Kazakistan öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =23.00) Türkiye öğretmenlerinin ortalama değerine ($\overline{X}$ =22.24) göre çok az da olsa daha yüksek olduğu görülmüş ve bu fark istatistiksel olarak anlam çıkmış. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin ikinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (20.81–27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Kazakistan'daki öğretmenlerin ölçeğin öğretmen ve öğretmenlik mesleğinin değeri ile ilgili ifadelerine orta düzeyde katıldığı ancak Türkiye'deki öğretmenlere göre biraz daha olumlu görüşte olduğu anlamına gelmektedir. Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutlarından elde edilen ortalama puanlar

incelendiğinde; Türkiye'deki öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ = 25.01), Kazakistan'daki öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ = 21.89) göre daha yüksektir. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (20.05- 25.02) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere Kazakistan'daki öğretmenlere göre daha çok düzeyde katıldığı anlamına gelmektedir. Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutu puanları gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F1}= 181834.500, p>0.05). Toplam puanlar incelendiğinde, gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (U_{toplam}= 157348.500, p<0.05). Ölçeğin toplamından elde edilen sıra ortalaması değerleri incelendiğinde; Türkiye'deki öğretmenlerin sıra ortalamasının değeri (sıra ortalaması=657.85), Kazakistan öğretmenlerinin sıra ortalamasının değerine göre (sıra ortalaması=563.77) göre daha yüksektir. Yapılan bu analiz neticesinde Türkiye'deki öğretmenler ve Kazakistan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırılmasında Türkiye'deki öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinini statüsüne yönelik görüşleri daha olumludur sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre Karşılaştırılması

Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerini karşılaştırılması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 63'te sunulmuştur.

Tablo 63

Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişikin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçları

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	344	45,79	-,338	,321	,571
	Kazakistan	349	45,30	-,337		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	344	27,78	-,178	5,059	,025
	Kazakistan	349	27,61	-,162		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	344	26,08	-,533	10,498	,001
	Kazakistan	349	21,83	,301		
Toplam	Türkiye	344	99,65	-,262	7,668	,006
	Kazakistan	349	94,75	-,189		

Tablo 63 incelendiğinde, öğretmenlik mesleğinin satüsüne yönelik algı ölçeği'nin toplam ve alt boyut puanları gruplara göre çarpıklık katsayıları ±1 aralığında olduğu için normal dağılım göstermektedir. Ancak varyansların homojenliği ise sadece Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutunda sağlanmıştır (p>0,05). Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutu grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız Örneklem t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2), Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutları ve ölçeğin toplam puanının varyansların homojenliği varsayımı sağlanmadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 64'de yer almıştır.

Tablo 64

Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nden Elde Ettikleri Puanların İki Ülkeye Türkiye ve Kazakistan'a Göre Karşılaştırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	t	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	344	45,79	691	1,154	,249
	Kazakistan	349	45,30			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	344	350,87	120700,50	58695,500	,612
	Kazakistan	349	343,18	119770,50		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	344	461,81	158862,50	20533,500	,00*
	Kazakistan	349	233,84	81608,50		
Toplam	Türkiye	344	396,12	135266,00	43130,000	,00*
	Kazakistan	349	298,58	104205,00		

*p<0,05

Tablo 64 incelendiğinde, öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği'nin öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen puan, Türkiye ve Kazakistan gruplarına göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F1}= 1.154, p>0.05). Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan Mann Whithney U Testi sonucu incelendiğinde, öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu puanların, gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F2}= 58695.500, p>0.05).

Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) ve toplam puanlar ise gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (U_{F3}= 20533.500, p<0.05; U_{toplam}= 43130.000, p<0.05). Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen sıra ortalama değerleri incelendiğinde; Türkiye'deki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen sıra ortalama değeri ($sıra\ ortalaamsı = 461.81$), Kazakistan'daki öğretmen adaylarının F3 alt boyutundan elde edilen sıra ortalama değeri ($sıra\ ortalamsı = 233.84$), göre daha yüksektir. Benzer şekilde ölçeğin toplam puan açısından bakıldığında da Türkiye'deki öğretmen adaylarının sıra ortalama değeri ($sıra\ ortalaması = 396.12$) Kazakistan'daki öğretmen

adaylarının ($sıra\ ortalaması = 298.58$) göre daha yüksektir. Sonuç olarak Türkiye'deki öğretmen adayları ve Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında Türkiye'deki öğretmen adaylarının hem öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusundaki hem öğretmenlik mesleğinini statüsü konusundaki düşünceleri daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünü Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Cinsiyetine Göre Karşılaştırılması

Türkiye ve Kazakistan'daki kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 65'de sunulmuştur.

Tablo 65

Türkiye ve Kazakistan'daki Kadın Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	330	44,11	-,436	11,602	,001
	Kazakistan	525	43,90	,230		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	330	22,22	-,437	7,567	,006
	Kazakistan	525	22,77	,030		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	330	25,19	-,158	1,874	,171
	Kazakistan	525	21,88	,098		
Toplam	Türkiye	330	91,53	-,335	2,409	,121
	Kazakistan	525	88,56	,388		

Tablo 65 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlar puanları için ülkeye göre grupların çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır, normal dağılım göstermektedir; Ancak varyanslar homojenliği Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu ve toplam puanlarında sağlanmıştır ($p>0.05$); Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile F3 alt boyutu ve toplam grupların karşılaştırılmasında parametrik

istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır. Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutları puanlarının varyansların homojenliği varsayımı sağlanamadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 66'da sununlmuştur.

Tablo 66

Türkiye ve Kazakistan'da Kadın Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	t	*p*
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	330	25,19	853	15,938	,000*
	Kazakistan	525	21,88			
Toplam	Türkiye	330	91,53	853	4,435	,000*
	Kazakistan	525	88,56			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	330	442,85	146141,50	81723,500	,162
	Kazakistan	525	418,66	219798,50		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	330	418,92	138244,50	83629,500	,393
	Kazakistan	525	433,71	227695,50		

*p<0,05

Tablo 66 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu ve toplamdan elde edilen puanlar, oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F3}= 15.938, p<0.05; t_{toplam}= 4.435, p<0.05). Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen Türkiye'deki kadın öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =25.19), Kazakistan'daki kadın öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ =21.88) göre daha yüksektir. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre Türkiye'deki kadın öğretmenlerin ortalama değeri $\overline{X}$ =25.19 (25.03-30,00) "tamamen katılıyorum" düzeyinde, Kazakistan'daki kadın öğretmenlerin ortalama değeri ise $\overline{X}$ =21.88 (20.05- 25.02) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki kadın öğretmenlerin ölçeğin öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelerine Kazakistan'daki öğretmenlere göre daha çok katıldığı anlamına gelmektedir. Ölçekten

elde edilen topam puanlar incelendiğinde; Türkiye'deki kadın öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ = 91.53), Kazakistan'daki kadın öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ = 88.56) göre daha yüksektir. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin toplam ortamalarını değerlendirme aralığına göre (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki kadın öğretmenlerin ölçekte yer alan ifadelere Kazakistan'daki öğretmenlere göre daha çok katıldığı anlamına gelmektedir. Bu da Türkiye'deki kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri Kazakistan'daki öğretmenlere göre daha olumludur anlamına gelmektedir. Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, kadın öğretmenler için Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutları puanların, ülkeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F1}= 81723.500, p>0.05; U_{F1}= 83629.500, p>0.05). Elde edilen verileri genel olarak değerlendirdiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen Türkiye öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =44,11), Kazakistan öğretmenlerin ortalama değeri ise $\overline{X}$ =43,90) olarak çıkmıştır. . Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin birinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (37,41- 46,20) "katılıyorum" düzeyindedir. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen Türkite öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =22,22) ve Kazakistan öğretmenlerinin ortalama değerine ($\overline{X}$ =22.77) olarak görülmüş ve bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin ikinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (20.81–27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir.

Türkiye ve Kazakistan'da Kadın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

Türkiye ve Kazakistan'daki kadın öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerini karşılaştırılması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği'nden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 67'de sunulmuştur.

Tablo 67

Türkiye ve Kazakistan'daki Kadın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	275	45,86	-,252	2,035	,154
	Kazakistan	320	45,13	-,335		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	275	27,73	-,267	6,428	,011
	Kazakistan	320	27,41	-,135		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	275	26,15	-,553	6,734	,010
	Kazakistan	320	21,65	,230		
Toplam	Türkiye	275	99,73	-,128	9,618	,002
	Kazakistan	320	94,19	-,271		

Tablo 67 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlar puanları için ülkeye göre grupların çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır, normal dağılım göstermektedir; Ancak varyanslar homojenliği sadece Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutu ve toplam puanlarında sağlanmıştır (p>0,05); Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile F1 alt boyutu grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız Örneklemt-testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutları ve toplam puanlarının varyansların homojenliği varsayımı sağlanamadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 68'te sununlmuştur.

Tablo 68

Türkiye ve Kazakistan'da Kadın Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	T	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	275	26,15	593	1,625	,105
	Kazakistan	320	25,84			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	275	305,07	83893,50	42056,500	,351
	Kazakistan	320	291,93	93416,50		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	275	409,15	112517,00	13433,000	,000*
	Kazakistan	320	202,48	64793,00		
Toplam	Türkiye	275	348,20	95754,00	30196,000	000*
	Kazakistan	320	254,86	81556,00		
*p<0,05						

Tablo 68 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen puanlar, oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F1}= 1,625, p>0,05). Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen Türkiye öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =26,51), Kazakistan öğretmenlerin ortalama değeri ise ($\overline{X}$ =25,84) olarak çıkmıştır. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin birinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (19,81 - 28,60) "katılmıyorum" düzeyindedir. Bu da, hem Türkiye hem Kazakistan öğretmenlerinin ölçeğin birinci alt boyutunda yer alan ifadelere katılmadığı anlamına gelmektedir.

Kruskall-Wallis testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F1) alt boyutu puanların, ülkeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F1}= 42056.500, p>0.05). Diğer yandan, Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu ve toplam puanlar incelendiğinde, oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (U_{F3}= 13433,000, p<0.05; U_{toplam}= 30196.000, p<0.05). Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen Türkiye'deki kadın öğretmen adayların ortalama değeri ($\overline{X}$ =26.15), Kazakistan'daki kadın öğretmen adayların ortalama değerine ($\overline{X}$ =21.65) göre daha yüksektir. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (25.03 – 30.00) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Bu da

Türkiye'deki kadın öğretmen adaylarının ölçeğin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusu ile ilgili ifadelere Kazakistan'daki kadın öğretmen adaylarının göre daha çok katıldığı anlamına gelmektedir. Ölçekten elde edilen topam puanlar incelendiğinde; Türkiye'deki kadın öğretmen adaylarının ortalama değeri ($\overline{X}$ = 99.73), Kazakistan'daki kadın öğretmen adaylarının ortalama değerine ($\overline{X}$ = 94.19) göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin toplam puanı için ortamalarını değerlendirme aralığına göre bu değerler (85.01- 105.00) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri Kazakistan'daki kadın öğretmen adaylarının görüşlerinden daha olumludur anlamına gelmektedir.

Türkiye ve Kazakistan'da Erkek Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

Türkiye ve Kazakistan'daki erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği'nden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 69'da sunulmuştur.

Tablo 69

Türkiye ve Kazakistan'daki Erkek Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	276	43,23	-,565	6,014	,015
	Kazakistan	89	43,67	-,022		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	276	22,27	-,206	3,027	,083
	Kazakistan	89	24,30	-,172		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	276	24,79	-,348	6,886	,009
	Kazakistan	89	21,97	-,136		
Toplam	Türkiye	276	90,29	-,183	3,608	,058
	Kazakistan	89	89,94	-,239		

Tablo 69 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlar puanları için ülkeye göre grupların çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır, normal dağılım göstermektedir. Ancak varyanslar homojenliği sadece Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu ve toplam puanlarında sağlanmıştır (p>0,05); Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile F2 alt boyutu ve toplam grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız örneklemler t-testi kullanılmıştır. Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) ve Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutları puanlarının varyansların homojenliği varsayımı sağlanmadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi ve analiz sonucu Tablo 70'te sununlmuştur.

Tablo 70

Türkiye ve Kazakistan'da Erkek Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	T	*p*
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	276	22,27	363	2,696	,007*
	Kazakistan	89	24,30			
Toplam	Türkiye	276	90,29	363	,252	,801
	Kazakistan	89	89,94			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra toplamı	U	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	276	182,60	50398,50	12172,500	,899
	Kazakistan	89	184,23	16396,50		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	276	204,72	56502,00	6288,000	,000*
	Kazakistan	89	115,65	10293,00		
*p<0,05						

Tablo 70 incelendiğinde, Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutu ve toplamdan elde edilen puanlar, oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (t_{F2}= 2.696, p<0.05). Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutundan elde edilen Kazakistan'daki erkek öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =24.30), Türkiye'deki erkek öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ =22.27) göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne

yönelik algı ölçeğinin ikinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre bu değerler (20.81 – 27.20) "kısmen katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Kazakistan'daki erkek öğretmenlerin ölçeğin öğretmenlik mesleğine verilen önem verme ile ilgili ifadelere orta düzeyde katıldığı ve Türkiye'deki erkek öğretmenlere göre görüşleri daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir. Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutu puanların, ülkeye göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (U_{F1}= 12172.500, p>0,05). Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutundan elde edilen Türkiye öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ =43,23), Kazakistan öğretmenlerin ortalama değeri ile ($\overline{X}$ =43,67) benzer çıkmıştır. Bu değerler öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin birinci alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre (37,41- 46,20) "katılyorum" düzeyindedir. Bu da, Türkiye'deki erkek öğretmenler ile Kazakistan'daki erkek öğretmenler ölçeğin öğretmenlik mesleğine verilen önem ile ilgili ifadelere benzer ve aynı düzeyde katıldığı anlamına gelmektedir. Diğer yandan, Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu puanlarına bakıldığında, ülkeye göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (U_{F3}= 6288.000, p<0.05). Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen puanlar incelendiğinde; Türkiye'deki erkek öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ = 24.79), Kazakistan erkek öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ = 21.97) göre daha yüksektir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinin üçüncü alt boyutunun ortamalarını değerlendirme aralığına göre bu değerler (20.05- 25.02) "katılıyorum" düzeyindedir. Bu da Türkiye'deki erkek öğretmenlerin ölçekteki öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusu ile ilgili ifadelere Kazakistan'daki öğretmenlere göre daha orta düzeyde katıldığı anlamına gelmektedir. Ölçekten elde edilen topam puanlar incelendiğinde; oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{toplam}= .252, p>0,05). Elde edilen ölçeğin toplam puanları incelendiğinde; Türkiye'deki erkek öğretmenlerin ortalama değeri ($\overline{X}$ = 90,29), Kazakistan erkek öğretmenlerin ortalama değerine ($\overline{X}$ = 89,94) olarak çıkmıştır ve bu değerler (85,01- 105,00) "katılıyorum" düzeyindedir.

Türkiye ve Kazakistan'da Erkek Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

Türkiye ve Kazakistan'daki erkek öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin karşılaştırılması amacıyla öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeğinden elde edilen alt boyutlar ve toplam puanlar normal dağılım ve varyans homojenliği açısından incelenmiş ve Tablo 71'de sunulmuştur.

Tablo 71

Türkiye ve Kazakistan'daki Erkek Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeğinden Aldıkları Puanlara İlişkin Normal Dağılım ve Varyansların Homojenliği Sonuçlar

Ölçek alt boyut	Grup	n	$\bar{X}$	Çarpıklık	Levene testi	
					F	*p*
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	69	45,49	-,456	1,860	,176
	Kazakistan	29	47,14	-,156		
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	69	27,97	-,008	,199	,656
	Kazakistan	29	29,90	-,748		
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	69	25,84	-,469	7,653	,007
	Kazakistan	29	23,86	,252		
Toplam	Türkiye	69	99,30	-,480	,458	,500
	Kazakistan	29	100,90	,354		

Tablo 71 incelendiğinde Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin toplam puan ve alt boyutlar puanları için ülkeye göre grupların çarpıklık katsayıları ± 1 aralığındadır, normal dağılım göstermektedir; Varyanslar homojenliği Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutları ve toplam puanlarında sağlanmıştır ($p>0.05$); Normal dağılım ve varyansların homojenliği varsayımlarının sağlanması ile F1, F2 alt boyutları ve toplam grupların karşılaştırılmasında parametrik istatistiklerden bağımsız Örneklemler t-testi kullanılmıştır. Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutu puanlarının varyansların homojenliği varsayımı sağlanamadığı için oluşturulan grupların karşılaştırılmasında nonparametrik istatistiklerden Mann Whithney U Testi kullanılmış ve analiz sonucu Tablo 72'de sununlmuştur.

Tablo 72

Türkiye ve Kazakistan'da Erkek Öğretmen Adayların Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algılarının Karşılatırılması

T Testi	Grup	n	$\bar{X}$	Sd	T	p
F1: Öğretmenin ve Öğretmenlik mesleğinin değeri	Türkiye	69	45,49	96	1,208	,230
	Kazakistan	29	47,14			
F2: Öğretmenlik mesleğine verilen önem	Türkiye	69	27,97	96	1,577	,118
	Kazakistan	29	29,90			
Toplam	Türkiye	69	99,30	96	,676	,501
	Kazakistan	29	100,90			
Mann Whithney U Testi	Grup	n	Sıra Ortalama	Sıra Toplamı	U	P
F3: Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar	Türkiye	69	53,91	3719,50	696,500	,017
	Kazakistan	29	39,02	1131,50		
*p<0,05						

Tablo 72 incelendiğinde, T-testi sonucuna göre Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği'nin Öğretmenlik mesleğinin değeri (F1), Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) alt boyutları ve toplamdan elde edilen puanlar, oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir (t_{F1}= 1.208, p>0,05; t_{F2}= 1.577, p>0.05; t_{toplam}=.676, p>0.05). Elde edilen ölçeğin toplam puanları incelendiğinde; Türkiye'deki erkek öğretmen adayların ortalama değeri ($\overline{X}$ = 99,30), Kazakistan erkek öğretmen adayların ortalama değerine ($\overline{X}$ = 100,90) yakın değer olarak çıkmıştır ve bu değerler (85,01- 105,00) "katılıyorum" düzeyindedir.

Mann Whithney U Testi sonuçları incelendiğinde, Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) atl boyutu puanları incelendiğinde, oluşturulan gruplara göre anlamlı bir farklılık göstermektedir (U_{F3}= 696,500, p<0,05). Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) alt boyutundan elde edilen Türkiye'deki erkek öğretmen adaylarının ortalama değeri ($\overline{X}$ = 25,84), Kazakistan'daki erkek öğretmen adaylarının ortalama değerine ($\overline{X}$ = 23,86) göre daha yüksektir. Bu da Türkiye'deki erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusundaki görüşleri Kazakistan'daki erkek öğretmen adaylarının görüşlerine göre daha olumlu olduğu anlamına gelmektedir.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorum

Araştırmanın altıncı alt problem sorusu, *"Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?"*olarak belirlenmiştir. Bu doğrultuda belirlenmiş alt problem sorusuna cevap bulmak amacıyla Ankara ve Nur-Sultan illerinde görev yapan öğretmenlerden görüşme yöntemi ile yapılandırılmamış soruları yanıtlamaları istenmiştir.

1. Öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir?
2. Öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?
3. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır?
5. Öğretmenlerin çalışma koşullarının toplumsal statülerini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
6. Öğretmenlerin ekonomik durumlarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?
7. Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
8. Günümüzde öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?
9. Öğretmen olarak görev yapmaktan memnun musunuz?

Görüşme sonrası öğretmenlerin yanıtlar içerik analizi yöntemi ile incelenmiş, elde edilen kod, kategori, temalar her ülke için ayrı tablolar ve görsel şekiller oluşturularak yorumlanmıştır.

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Türkiye'deki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan sorular Ankara'da görev yapan 14 öğretmene yönetilmiştir. Katılımcı öğretmenler ile ilgili demografik bilgiler ise Tablo 73'te verilmiştir.

Tablo 73

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerle ilgili Demografik Bilgiler

Katılımcı No	Cinsiyeti	İş deneyimi	Branş	Okul türü
Ö1	Kadın	26	Sınıf öğretmen	Sosyal Bilimler Lisesi
Ö2	Kadın	6	Bioloji	Sosyal Bilimler Lisesi
Ö3	Erkek	8	Türkçe öğretmeni	Sosyal Bilimler Lisesi
Ö4	Kadın	13	Felsefe öğretmeni	Sosyal Bilimler Lisesi
Ö5	Kadın	21	Corafya öğretmeni	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Ö6	Kadın	2	Türkçe öğretmeni	Devlet okul
Ö7	Kadın	8	Teknoloji tasarımı	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Ö8	Kadın	7	Türkçe öğretmeni	Devlet okul
Ö9	Erkek	30	Tarih öğretmeni	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Ö10	Kadın	10	Felsefe öğretmeni	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Ö11	Kadın	30	Coğrafi öğretmeni	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi
Ö12	Kadın	18	Teknoloji öğretmeni	Sosyal Bilimler Lisesi
Ö13	Erkek	6	Felsefe öğretmeni	Sosyal Bilimler Lisesi
Ö14	Kadın	2	Sınıf öğretmeni	Özel okul

Tablo 73'te görüldüğü üzere görüşmeye hem mesleğe yeni giriş yapan (2 sene), hem tercübeli (30 sene) öğretmenler dahil edilmiştir. Katılımcılar farklı branş öğretmnenleridir ve aynı zamanda farklı kademede öğretmenlik yapmaktadır.

Araştırma kapsamında ilk görüşme sorusu olarak "Öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir?" öğretmenlere yöneltilmiştir. İçerik analizi ile elde edilen kod, kod sayısı, kategori ve temalar Tablo 74'te sunulmuştur.

Tablo 74

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçmeye Etkili Olan Sebepler ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler (n=14)	Öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir?	İçsel sebepler (n=4)	Öğretmenliği düşünmemiştim	4	Ö1, Ö9, Ö10, Ö13
		Dışsal sebepler (n=10)	İdealim vardı	2	Ö3, Ö6
			Aile etkisi	5	Ö2, Ö5, Ö7, Ö11, Ö12
			Puanım bu bölüme yetti	2	Ö8, Ö14
			"Hiçbir şey olmazsan öğretmen ol"	1	Ö4

Tablo 74'te görüldüğü üzere, öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir sorusuna yönelik görüşlerin; içsel sebepler (n=4) ve dışsal sebepler (n=10) olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmüştür. Genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçmede kendisine bağlı olan içsel sebeplerden çok dışsal sebeplerden bahsettikleri belirilenmiştir. İçsel sebep olarak katılımcı öğretmenlerin öğretmenliği yaparak sevdikleri ifadesini kullandıkları görülürken, en öne çıkan dışsal neden aile etkisi (n = 5) olarak görülmektedir. Bu kapsamda her kod için önemli görülen bazı ifadeler tablodaki sırasıyla aşağıda yer almaktadır.

Öğretmenliği düşünmemiştim ile ilgili görüşler:

> Ö1:Önceden öğretmenliği hiç düşünmemiştim, fakat çalışmaya başladıkça bu mesleği çok sevdim.
>
> Ö9: Zaten ben mimarlık bölümünü kazanmıştım, sonra öğretmenliğe geçtim. Ancak öğretmenliği meslek olarak sevdim.
>
> Ö10: Fizik tedavi kazanmıştım, ama puanım yetse bile yazmamıştım, bilmiyorum belki içine girdiğim zaman sevmedim mi... Sevdim yani biz işi işte öyle öğrendik diyeyim.

Ö13: Birincisi kendi ana branşımdan dolayı imamhatip mezunuyum. Bizim 2 tane seçeneğimiz vardı o zamanlar biri ilahiyat fakültesi biri öğretmenlik din kültürü vardı seçebileceğimiz yani kısıtlı alanlardan dolayı bu bölümü seçtim ki memnunum da zaten hem dini alanda daha doğru bilgileri yansıtmak için diyelim.

Öğretmenliği düşünmemiştim altında öğretmenlik mesleğine istemeyerek gelip, ancak görevini yaparak sevdiğini söyleyen ve mesleği ile ilgili olumlu yönde görüş bildiren katılımcılar bulunmaktadır.

İdealim vardı ile ilgili görüşler:

Ö3: Birinci sebep idealim vardı. Daha önce okuduğum okullarda iyi öğretmenlerle karşılaştım. Böyle bir hoş duygular neticesinde öğretmen olmak istedim. Neden ben de onlar gibi olmayayım diyerek bu yola düştüm.

Ö6: Tabii ki bu seçimime geçmişteki öğretmenlerimin etkisi olduğunu düşünüyorum. Disiplinli, idealist, insanların hayatına dokunabilen meslek sahibi olmak benim için de güzeldi.

Ö11: Öğretmenlik mesleğinin kutsal olduğunu düşünüyordum ve küçükken başkalarına bir şey öğretmen çok hoşuma gidiyordu. Lise dönemindeyken coğrafya öğretmeni olmak istediğime karar verdim ve kısmetmiş istediğim branş öğretmeni olarak çalışıyorum.

Ö12: Toplumsal olarak öğretmenlik hem eve hem işe zaman ayırabilmesi için kadınlara uygun bir meslek olarak anlayışta büyütüldük. Çocukluğumdan böyle duyunca da üniversiteye hazırlık dönemlerinde kendime uygun olarak öğretmenliği seçtim ve iyi ki de seçmişim.

Aile etkisi ile ilgili görüşler:

Ö5: Öğretmenlerle dolu bir ailede büyüdüm, babam ve amcamın öğretmen olması beni çok etkiledi.

Ö7: Babamın öğretmen olması etkiledi.

Ö2: ben Fen Edebiyat Fakültesi biyoloji bölümünü kazandım ve orayı kazandığım andan itibaren hiçbir zaman öğretmen olmak istemedim, hiçbir zaman. Benim kafamdaki tek şey zaten üniversiteyi kazanırken sırf babamı mahcup etmeyecek bir bölüm kazanayım, yani hedefsiz bir öğrenciydim üniversiteye hazırlık döneminde babamı mahcup etmeyecek bir bölüm kazanayım en basitinden mantığıyla biyoloji

> bölümünü kazandım sonrasında bölümümü çok sevdim 2. sınıf ,3.sınıf branşlaşmaya başladık gerçekten ben doğru yerdeyim demeye başladım.

Ö3 ve Ö6 isimli katılımcılar için ise öğretmenlik mesleğini tercih etmesine sevdiği öğretmenleri neden olmuştur. Üç katılımcı da öğretmenlik mesleğini seçme konusunda aile etkisinin olduğu daha doğrusu ailesinde birisi öğretmen olarak çalıştığı için bu mesleği seçtiklerini söylenmiştir. Bu da ailede birisinin öğretmen olarak çalışma durumunun ve aynı zamanda okuldaki bir öğretmenini ideali olarak alma durumunun öğretmenlik mesleğini tercih etme ve öğretmenlik hakkında olumlu görüş oluşturmaya sebep olabildiği söyleneblir. Katılılmcı Ö2 isimli öğretmen, öğretmenliğine babasını mahcup etmemek amacıyla geldiği, ancak bölümümü başladıkça sevdiğini söylemiştir. Bu da aynı zamanda öğretmenliğe gelme ve mesleğinin sevme konusunda hem okuldaki hem de üniversitedeki öğretim üyelerinin etkileyebiliği anlamına gelmektedir.

Puanım bu bölüme yetti ile ilgili görüşler:

> Ö4: Türkiye'de yapabileceğimiz çok fazla meslek yoktu, yapabileceğimiz çok fazla bir şey olmadığı için seçtim.

> Ö14: Üniversite puanım ve ilgim de oldu.

“Hiçbir şey olmazsan öğretmen ol” ile ilgili görüşler:

> Ö8: Puanım bu bölüme yetti ve bu fakülteye girdim. Yoksa ben hep tiyatrocu olmak istemiştim.

Soruya ilişkin olumlu görüşlerin yanı sıra “Hiçbir şey olamazsan öğretmen ol” ve puanım bu bölüme yetti kodları altında toplanan olumsuz yöndeki görüşler de görülmektedir. Bu kapsamda iki katılımcının da öğretmenlik öncelikli tercihleri olmamasına rağmen öğretmenlik mesleğini istemeyerek seçtiklerini göstermektedir.

Katılımcılara ikinci soru olarak “Öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?” sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kodlar, kategori ve tema Tablo 75’te yer almıştır.

Tablo 75

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmelik Mesleğinin Sorunları ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Sorunlar	Öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?	Öğretmelik mesleğinin sorunları (n=18)	Sistemsel sorunlar	3	Ö8, Ö9, Ö12
			Ekonomik sorunlar	4	Ö4, Ö6, Ö12, Ö13
			Haklar konusu	3	Ö7, Ö8, Ö13
			Öğretmen eğitimi	2	Ö5,Ö8
			Saygınlık görmeyişi	6	Ö1, Ö2, Ö10, Ö11, Ö13, Ö14

Tablo 75'te katılımcıların "öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?" sorusuna cevapları incelendiğinde, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin sorunları hakkında görüşleri sistemsel sorunlar (f=3), ekonomik sorun (f=4), haklar konusu (f=3), öğretmen eğitimi (f=2) ve saygınlık görmeyişi (f=6) olmak üzere beş kod altında toplandığı gözlenmiştir. Katılımcıların en çok ifade ettiği saygınlık görmeyişi sorunu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö1: ...şimdi aile yakınları bizden daha çok biliyorlar bu işi daha çok müdahaleciler aile yakınları tarafından saygınlık görmüyoruz, birincisi toplum tarafından saygınlık görmüyoruz.
>
> Ö2: Bu çok önemli, bir kere bizim ülkemizde öğretmenliğin önemli sorunu saygınlık görmeyişi diye düşünüyorum ben, saygınlık görmüyoruz.
>
> Ö10: Bence bir statü sahibi değiliz. Açık ve net söylemek gerekirse statümüz çok kötü. Benim babam da öğretmen babamın dönemini hatırlıyorum. Biz öğretmen çocuğu olduğumuz için çok değerliydik! Öğretmen çocuğu hani ... Öğretmene çok fazla saygı duyulurdu. Bu durum gün geçtikçe bence azaldı.
>
> Ö11: Farklı kaygılarımız var atıyorum geçim kaygımız var geçinemiyoruz, ekonomik olarak geçinemiyoruz, zaten öğrencinin bize duyduğu saygıya inanmıyoruz saygı yok ortada, çünkü durum gitgide kötüleşti. Hani öğrenci, çocuğu birazcık daha ön plana çıkartalım derken öğretmeni ezmeye gerek yoktu, biz aile

yakınlarının gözünde de öğrencinin gözünde de öğretmenin değerini azalttık gibi geliyor bana.

Ö13: Yani öyle çok vakit alacak meseleler ama sorunumuz. Bence ülke olarak öğretmenliğin yeterince değerinin olmaması yani değer konusunda bu hem halkın hem de yöneticilerin gözündeki değer.

Ö14: Toplum içindeki saygınlığı, aile yakınlarının bizimle muhatap olması, aile yakınlarının baskısı, atanmış ve atanmamış öğretmenlerin ayırımcılığı vs.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğu öğretmenlik mesleğinin en büyük sorunu olarak saygıya sahip olmadığını söylemişlerdir. Aynı zamanda saygısızlık yerine değersiz, değersizleştirme gibi tanımlamaları kullanan katılımcıların görüşü aynı kategoride yer almıştır. Örneğin, Ö2 isimli öğretmen "şu andaki en önemli sıkıntı aslında öğretmenlik mesleğinin çok ciddiye alınmıyor olması değersizleştirilmesi yani değersiz bir meslek gibi görülüyor", ya da Ö13'ün "bence ülke olarak öğretmenliğin yeterince değerinin olmaması yani değer konusunda bu hem halkın hemde yöneticilerin gözündeki değer" gibi yanıtlar toplumdaki öğretmenlerin ve öğretmenlik mesleğinin değersiz ve saygısız olduğu fikrini kanıtlamaktadır.

İkinci soru kapsamda önemli görülen katılımcıların diğer kodlar ile ilgili ifadeleri tablo sırasıyla aşağıda yer almaktadır.

Sistemsel sorunlar ile ilgili görüşler:

Ö9: Türkiye temelinde mesleğin sorunları alandaki sistemsel hatalardan hatalarından kaynaklıdır. Gerek müfredatın içeriği, gerek sınıfa geçme yönetmeliği, gerek öğretmenlere tanılan hak ve olanaklar, bunların sınırlı oluşu, gerek zaman içerisinde çok değişken yönetmelikler ve kurallar hazırlanarak ısrarlı bir eğitim politikasının oluşturulamaması, gerek motive edecek mesleki anlamda üretkenlikleri ortaya koyamaması, bunun hepsi doğrusu mesleğin eski tadını kaçırdı.

Ö8: Eğitim sisteminin yanlış uygulamaları, liyakate dikkat edilmemesi, özgür bir inisiyatif geliştirememesi, siyasi engeller buraya dahil edilebilir.

Ö12: Biz merkezde olmamız gerekirken, en kıyıdan seyrediyoruz her şeyi. Ben de müfredat yazılırken ortada olmalıyım, ben de müfredat yazılırken hassasiyetleri ortaya koymalıyım ve ben de çalışıyorken bütün arkadaşlarımı çalıştıran bir mekanizma olmalı.

Elde edilen görüşler doğrultusunda, öğretmenler eğitim alanında sistemsel hatalar olduğunu söylenmiştir. Katılımcılara göre eğitimde olan değişiklikler, uygulamalar ya da kararlar alındığında öğretmenin merkez dışına alınmakta ve öğretmen sadece bir taraftan izleyici rölünde kalmaktadır. Bu büyük sorunlardan biridir. Ancak tam tersi olmalıdır; öğretmenler eğitim ile ilgili kararlar alındığında öğretmenlerin merkezde olması gerektiğini söylenmiştir.

Ekonomik sorunlar ile ilgili görüşler:

> Ö4: Maddi sıkıntılar çok ciddi boyutta çünkü öğretmenlerin maddi sıkıntıları olduğu için işte ev geçindirmek, çocuklarına bakmak işte faturalar bilmem neler falan bunlar varken öğretmenlik mesleğine çok fazla yoğunlaşamıyoruz maddi sıkıntı olmasa halbuki kendimizi çok daha fazla geliştirebiliriz.
>
> Ö6: Aldığımız maaş bizi motive eden unsur, maaşın eksikliğinden motivasiyon eksikliği oluyor.
>
> Ö12: Maaşımıza Allah bereket versin ama "çalışan öğretmenler" için tatmin edici değil.
>
> Ö13: İster istemez maddiyat konusu.Tabii ki eğitim bir gönül işi fakat öğretmenler hiç kendini daha iyi eğitime verebilmeleri için maddi sıkıntılar çekmemeleri lazım. Maddi sıkıntıda bizim önümüzde büyük bir problem.

Ekonomik sorunları ile ilgili görüşlerini ifade eden katılımcılar sorun olarak öğretmen maaşının düşük ve yetersiz olduğunu, bundan dolayı öğretmenlerin maddi sıkıntılar yaşadıklarını ifade etmişlerdir.

Haklar konusu ile ilgili görüşler:

> Ö7: Özlük haklarımızda yetersizlikler var.
>
> Ö8: Yasal haklarının zayıflığı, bürokratik engeller.
>
> Ö13: Haklar konusu öğretmenlerin kendine özel hakları. Biz de direk devlet memuru olarak ele alınıyor orada bilmiyorum ama bunun içerisinde öğretmenleri nasıl doktorların avukatların farklı bir bakış açısı varsa bu kanun içerisinde öğretmenlerinde aslında bir meslek kanunu gibi önemli bir şeyi eksik bunlar yani en azından kısaltılmış şekilde bu üçlüyü söylemiş olayım.

Soruya ilişkin görüşler incelendiğinde, katılımcılar öğretmenlerin özlük haklarının

yetersiz ve yasal haklarının zayıf olduğunu ifade etmiş ve öğretmenlerin meslek Kanunu olmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Öğretmen eğitimi ile ilgili görüşler:

> Ö5: Aslında çok uzun konuşulacak bir soru. Ben öğretmen lisesinin mezunu olarak öğretmenlik mesleğindeki yeterlilik ve öğretmen yetiştirmedeki yeterlilik birinci sorun diyebilirim. Ben sadece üniversite eğitiminin yeterli olduğunu düşünmüyorum. Çünkü liseden itibaren bu eğitim verildiğinde, gönül olarak ta bu işe adapte oluyorsun ve liseden itibaren başlanması doğru diye düşünüyorum. Onun dışında ünversitede verilen öğretmenlik eğitiminin kesinlikle bizim sahada yaptığımız öğretmenlikle hiçbir ilişkisi yok. Bu konudaki uyumsuzluğu net olarak söyleyebilirm.
>
> Ö8: O kadar sorunumuz var ki ... Nereden başlasam bilmiyorum. Aklıma gelenler şöyle ki: Öğretmenlerin meslek becerileri açısından hem düzgün bir seçime tabi tutulamaması (kastettiğim kişilik testleri, tutum ölçekleri gibi envanterler. Sadece KPSS ile öğretmen seçilemez, her anlamda öğretmen yeterliliğinin ölçülmesi gerek) hem de öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi lazım.

Öğretmen eğitimi ile iligili görüşlerini belirten katılımcılar, sorun olarak öğretmenlik mesleğindeki ve öğretmen yetiştirmedeki yetersizliği ifade etmiştir. Aynı zamanda Ö8 isimli katılımcı, öğretmen seçiminde KPSS sınavının yetersiz olduğunu ve sözü eden sorunu çözme adına kişilik testleri, tutum ölçekleri gibi envanterlerin öğretmen seçiminde uygulanması gerektiği önerisinde bulunmuştur. Ayrıca öğretmenin kendisini geliştirmesi gerek fikrinde bulunduğu görülmektedir. Katılımcı Ö5 ise, üniversitede verilen eğitimin yeterli olmadığını ve öneri olarak öğretmen liselerinin tekar açılması gerektiğini söylemiştir. Böylece öğretmen adaylarının mesleğine daha erken adapte olacağını ifade etmiştir.

Katılımcılara üçüncü soru olarak "Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kod, kod sayısı, kategori ve temalar Tablo 76'da yer almıştır.

Tablo 76

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü İle İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öğretmenlik mesleğinin statüsü	Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?	Öğretmelik mesleğinin statüsü hakkında düşünceler (n=14)	Statü iyi düzeyde	1	Ö9
			Statü düşük düzeyde	11	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö8, Ö10, Ö6, Ö7, Ö11,Ö12
			Statü bölgeye göre değişiyor	2	Ö13, Ö14

Tablo 76'da öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkındaki düşünceler teması incelendiğinde, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsü hakkında görüşleri; bölgeye göre değişiyor (f=2), statü iyi düzeyde (f=1) ve statü düşük düzeyde (f=11) olmak üzere üç kod altında toplandığı görülmektedir. Bu kapsamda önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Statü iyi düzeyde ile ilgili görüşler:

> Ö9: Her şeye rağmen Türkiyede öğretmenlere ve öğretmenlik mesleğine belli bir oranda saygı var. Bu Cumhuriyetin ilk dönemiyle oluşan bir saygı. Şimdi azalarak olsa da devam ediyor.

Statü bölgeye göre değişiyor ile ilgili görüşler:

> Ö13: Yani bölgelere göre değişiyor bu Türkiye'de mesela doğuya gittiğimiz zaman biraz daha öğretmen el üstünde tuturuyor daha saygın bir konuma alınırken biraz daha Batıya doğru geçtiğimizde bu maalesef saygınlık düşüyor öğretmene olan saygı öğretmene olan bakış .
>
> Ö14: Küçük yerleşim yerlerinde öğretmen daha kıymetlı, büyük şehirlerde öyle değil. Velilerin ya da üst düzey yöneticilerin söylediklerini yapması gereken bir kişi olarak algılanıyoruz. Aldığımız eğitim ve uzmalığımız göz ardı ediliyor, onların istekleri önceliktir. Bu da mesleye saygınlığı yitirebiliyor.

Statü düşük düzeyde ile ilgili görüşler:

Ö1: Eski ve şimdiki durumları karşılaştırıyorum ve büyük bir fark olduğunu söyleyebilirim. Eskiden öğretmen durakta otobüs beklerken bile ayakta kalmasın diye sandalye getirtiyordu. Ya da o zamanlar kendi valizimi taşıdığım zaman olmamıştı. Ama 2000 yılından sonra bu değeri bir türlü kaybettik. Belki bu aldığımız maaştan dolayı olabilir. Belki de teknolojinin gelişmesi sebep olabilir. Çünkü eskiden bilgi kaynağı bir tek öğretmen oluyordu. Öğrenciler okula 2 saat yol yürüyerek geliyordu ki, öğretmenden eğitim alayım diye. Ama öğretmen de tabii ki buna layiktı…

Ö3: Benim ailemde çok öğretmen vardır. Şu an onlar 70 yaşın üzerindedir. Onların dediklerini özetlersem, hep zamanında öğretmenlere öğrenciler, etraftaki halk ve veliler tarafından verilen değer hakkında bahsediyorlar. Öğretmen el üstünde tutuluyormuş. Şu an ise kıymetimizi bilen, anlayan yoktur. Benim beklentim de yok ama, sadece öğrencilerin yakınları bari çocuklarımıza bir şey öğretiyor diye değer verseler. Türkiye'de öğretmenliğin statüsü çok kötü, neredeyse değeri hiç yoktur. Bakkal ve market sahipleri daha değerlidir. Ne yazık ki bu ülkede parası olan insanlar daha kıymetlidir.

Ö4: Günümüzde, yani şunu çok net bir şekilde söyleyebilirim ki öğretmenlik mesleğinin statüsü şu anda çok düşüktür. Dediğim gibi bir değersizleştirme vardır…Şöyle bir durum var hocam, günümüzde üniversite eğitimini tamamlamış ve yüksek lisans yapmış olman çok bir anlam ifade etmiyor, sadece ve özellikle paran varsa yaptığın mesleğin daha statüsü yüksek meslek olarak sayılmaktadır.

Ö7: Atatürk'ün sözünde geçtiği gibi öğretmenlik saygılı, değerli bir meslektir. Ama şimdilik statümüzde çok eksiklikler olduğunu düşünüyorum.

Genel olarak katılımcıların bir kısmı öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili görüşlerini öğretmenliğin geçmişteki statü durumu ile karşılaştırması dikkat çekmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre, geçmişteki öğretmenliğin statüsü ve öğretmene yönelik saygı günümüzle kıyasla daha yüksek olmuştur. Ayrıca katılımcılar günümüzdeki öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik düşüncelerini "çok kötü", "çok eksik", "değeri yok" gibi sözleri kullanarak ifade etmiştir. Katılımcılar, günümüzde öğretmenlik mesleğinin statüsü düşük ve öğretmenlerin değersiz olduğunun nedeni olarak toplumda paranın ve paralı olan insanın daha değerli görülmesiyle ilişkilendirmiştir. Bu senaryoya göre, öğretmenlerin maaşı düşük ve az para kazanmaktadırlar, dolayısıyla bu gerçekler onların toplumdaki düşük değeri ve statüsünü belirlemektedir. Aynı zamanda öğretmenlik

mesleğinin toplumsal statüsünün düşük olma sebeplerini başka bir bakış açısından değerlendiren katılımcılar da görülmüştür. Onların ifadelerine de aşağıda yer verilmiştir.

> Ö5: Aslında toplumsal statüyü kişi kendisi sağlar. Önce kişi kendi duruşuyla, bilgisiyle, bilgisinin aktarılmasıyla, kendine emin tavırıyla, diline hakimyetle ve dilini düzgün kullanmayla insanlık kalitesini belli eder. Bizde öğretmen yeterliliğinin yetersizliği kişilerin özellikle düzgün iletişim, karşısındaki ile konuşmadaki zorluklar, dilini kullanma becerisi, bilgisinin sınırlılığı ve bu tip eksiklikler maalesef, statünün giderek düşmesine sebep olur.

> Ö8: Topluma düşünce vardı: Hiçbir şey olamıyorsan öğretmen ol. Bu toplumda öğretmene saygı mı kaldı? Oysa öğretmen toplumun önündeki kişidir, aydındır. Öğretmen olmak, layıkıyla o mesleği sürdürmek kesinlikle meziyet işidir. Şu an toplum öğretmene kolay para kazanan, devletin sırtına yük olan biri gözüyle bakmaktadır. Fakat şunu da belirteyim ki bu tanımlamalara uyan öğretmenlerin sayısı da bir hayli fazladır. Çünkü bir öğretmen olarak bunları doğrulayacak çok fazla örnekle karşılaştım.

> Ö10: Biraz önce cevap verdiğim gibi statümüz çok düşmüş durumda ve biz toplumun gözünde değerli değiliz. Aslında bizde ne var biliyor musunuz; artık Türkiye'de hiçbir şey olamazsan öğretmen ol düşüncesi hakim ve bu da hiç değerli bir şey değildir.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcı Ö10 ve Ö8'in statünün düşük ve toplumun gözünde öğretmenin değersiz olma sebebini toplumda oluşan "Hiçbir şey olamıyorsan öğretmen ol" olarak tanımlanan yalnış fikir ile ilişkindirmiştir. Aynı zamanda katılımcı Ö8, bu tanımlamaya uyan öğretmenlerin de çok olduğunu ifade etmiştir. Katılımcı Ö5 isimli öğretmen de aynı görüşü desteklemiştir. Genel olarak katılımcıların bu kısmı, öğretmenlik mesleğinin topumdaki statüsünün düşük olması öğretmenin kendisinden kaynaklı olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki yetersizliği, kişisel ve iletişimsel eksiklikler, bilgi sınırlılığından dolayı gibi fikirlerini de ortaya koymuştur.

> Ö6: Herkesin sözünde öğretmen kutsal meslektir ve bütün nesil öğretmenin elinde yetişiyor denir. Ancak öğretmenler o değer ve fırsat ve imkanları tanımadığını düşünüyorum. Yani toplumsal olarak ta ne kadar yüksek statülü bir meslek olarak görünse de, bir doktor kadar algı yaratmıyor. Ama baksanız bir doktoru ya da avukatı

da yetiştiren bir öğretmendir. Anne bana "benim çocuğum doktor olacak", "benim çocuğum avukat olacak" diyor, ama öğretmenlerin atanma konusunda büyük bir sıkıntılar yaşandığı için, anne baba çocuğunun öğretmen olsun düşüncesinden vazgeçiyorlar. Diplomalı bir işsiz olmaması adına.

Ö11: Mesleğimiz çok kutsaldır, ama son zamanlarda özellikle pandemi döneminde dersler evde yapıldu, okullar kapalı olduğu için, dışarıdan sanki öğretmenler boşuna maaş olıyormuş gibi izlenim yaratıldı. Ama öğretmenler için bu dönemler daha yorucu oldu. Yüz yüz ders daha kolaydı, ama zoom üzerinde ders yapıp, ders anlatmak daha zor oldu. Ders hazırlığı, ödevlerin verilmesi, onların kontröl edilmedi gibi zorlukları çekmemize rağmen, sosyal medyalarda öğretmenler yattıkları yerden maaş alıyorlar şeklinde ifadelerde bulunanlar vardı. Bizim için bu çok üzücü bir durum diye düşünüyorum. Bütün meslek grupları öyle uzaktan çalıştı ancak sadece öğretmelere yönelik böyle ifadelerin söylenmesi çok hoş bir şey değildi.

Katılımcı Ö6 ve Ö11 isimli öğretmenler öğretmenlik mesleğinin kutsal olduğunu ifade etmişler. Ancak katılımcılar öğretmenlerin hak ettikleri saygıyı ve hak ettikleri değeri görmediklerini ifade etmiştler. Ayrıca pandemi döneminde dersler evde yapıldığı için, toplum tarafından öğretmenlere yönelik olumsuz görüşler, boşuna maaş oluyormuş gibi yalnış düşünceler oluştuğu söylenmiştir. Genel olarak katılımcıların bir kısmı, öğretmenlik mesleğinin topumdaki statüsünün düşük olması öğretmenin kendisinden kaynaklı olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki yetersizliği, kişisel ve iletişimsel eksiklikler, bilgi sınırlılığından dolayı gibi fikirlerini de ortaya koymuştur.

Katılımcılara dörtüncü soru olarak "Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kodlar, kategori ve tema Tablo 77'de yer almıştır.

Tablo 77

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenliğin Statüsünü Geliştirmek Veren Önerileri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öneriler	Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır?	Toplumsal statüyü geliştirmek için öneriler (n=16)	Devletin değer vermesi	6	Ö3, Ö8, Ö9, Ö13, Ö6, Ö8
			Maddi destek	4	Ö1,Ö4, Ö5,Ö6, Ö14
			Öğretmen eğitimi	5	Ö5, Ö4, Ö7,Ö12, Ö14
			Yasaların çıkarılması	1	Ö13

Tablo 77'de katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır sorusuna cevapları incelendiğinde, katılımcıların öneri ile ilgili görüşleri devletin değer vermesi (n=6), maddi destek (n=4), öğretmen eğitimi(n=5), yasaların çıkarılması (n=1), olmak üzere dört kod altında toplandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Devletin değer vermesi ile ilgili görüşler:

> Ö3: Değer verme devletten başlıyor. Üst yönetimden başlıyor. Statünün gelişmesi için yasalar çıkarılması lazım yasa koyucular yasa çıkarması lazım.Öğretmene kıymet vermesi lazım, değer vermesi lazım. Sendikaların ülkemizdeki sendikaların öğretmene değer vermesi lazım nasıl değer vermesi her şeyin toplum önünde tartışılmaması lazım. Yani öğretmenin ders saati bile toplum önünde tartışılıyor. Akrabalarım, çevrem bile 30 saat derse giriyorsunuz sonra yatıyorsunuz diyor. Anlatmaya çalışıyorum böyle değil aslında diye...
>
> Ö8: Öğretmenin siyasete alet olması toplumsal statüsüne zarar vermektedir. Okullardaki disiplin kuralları, bakanlık öğretmeninin arkasında durmalıdır.
>
> Ö9: Genel yönetim anlayışı ve eğitime bakış açısının değişmesi lazım. Bu da eğitimli toplum yaratmak için kaliteli eğitim politikararını belirlemek ve uygulamak gerekiyor.

> Ö13: Öncelikle bizim statümüzü geliştirmek için halkın gözünde bir değer kazanmamız lazım. Bu da yöneticiler tarafından olmuş yani ne kadar değer verilirse o kadar değerli oluyor insan. Meslek açısından da bu böyledir.
>
> Ö6: Öğretmenlerin üzerindeki baskı kaldırılmalıdır. Son zamanlarda aile yakınlarına imkan genişliği sunuluyor ve öğretmen o kurallara uymak zorunda kalıyor.
>
> Ö8: Öğretmene saygısızlık asla affedilmemelidir. Toplumun öğretmeni bankamatik memuru olarak gördüğü bu algının önüne geçilmelidir. Aslında tepeden başlayacak uygulamalarla olur bu. Toplum; hukuk, adalet, gelenek görenek, maddi ve manevi kültürel ögelerin ve bunların uygulamasının bir yansımasıdır.

Genel olarak katılımcılara göre, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsü gelişmesi için devletin öğretmenlere değer vermesi ve desteklemesi gerekir. Katılımcılar, öğretmenlerin hakları yasa temelinde korunması gerekiğini söylemiş ve öneri olarak ifade etmiştir. Ö6'nın "Son zamanlarda aile yakınlarına imkan genişliği sunuluyor ve öğretmen o kurallara uymak zorunda kalıyor" ifadesi devletin daha çok öğretmenlerden ziyade velilere değer verdiği gözlenmiştir. Bu da öğretmeni hem veli hem toplum gözünde değersiz olmasının nedeni olarak söylenmiştir. Katılımcı Ö13 "İlk başta dediğim gibi meslek kanununun çıkartılması gerekir, bir mesleki kanunumuz olsun ki haklarımız ve sınırlarımız belli olsun." ifadesiyle mesleki kanunun ne kadar önemli olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcıların öneriler teması altında maddi destek ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda önemli görülen katılımcıların ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

> Ö1: Öğretmenlerin maaşını arttırmalıdır. Öğretmene gereken takdir sunulmalı. Görevini iyi yapıyorsa ödüllendirilmeli, o daha iyi çalışsın. Aksi tadirde eksiklikleri var ise gerekli seminer ve kurslara gönderilmeli diye düşünüyorum.
>
> Ö5: Statünü yükseltmenin bir daha önemli noktası öğretmenin ekonomik olarak daha doygun olması gerektiğini düşünüyorum.
>
> Ö6: Maaşlarımız standart memurlar düzeyinde. Bu da önemli motivasyon eksikliği. Statüyü iyileştirmek için buralarda da başlanabilir.
>
> Ö14: Ekonomik durumu iyi olmalı.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğine, katılımcılar öğretmenlerin ekonomik durumu iyi olmalı ve maaşlarının arttırılması gerektiğini söylemiştir. Öğetmen

eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri incelendiğine, katılımcılar öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiği önerisinde bulunmuşlardır. Ayrıca Ö5'in "öğretmenlerin kendilerini yetiştirme kuslarının kesinlikle mecbur olması gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenlerin yeterlilik değerlendirilmesinin her yıl yapılması gerektiğini düşünüyorum" ifadesi ile öğretmenler için hizmetiçi eğitimin önemli olduğu görülmektedir. Ancak aynı zamanda hizmetiçi eğitimin kim ve nasıl sağlanması gerektiği konusunda da görüşler bulunmaktadır. Bununla ilgili dikkat çekici görüşler aşağıda sunulmuştur.

> Ö4: İyi bir eğitim verilmesi iş olanaklarının arttırılması hizmet içi eğitimin daha fazla verilmesi öğretmenlerin bu konuda desteklenmesi. Ben biliyorum ve eşimden dolayı da biliyorum birincisi, hizmet içi eğitim çok fazla veriliyor ama biz de bu eğitimler yani kolay bir şekilde ulaşamıyoruz. İkincisi desteklenmiyoruz, istediğimiz şekilde hizmet içi eğitimler verilmiyor. Kendimizi geliştirmemize çok fazla izin verilmiyor ancak kendi çabamızla biz bunları yapabiliyoruz işte internetten araştırıyoruz kendi mesleğimizle ilgili kitaplar okuyoruz falan ama dediğim gibi hizmetiçi eğitim verilirse kendi mesleğinden memnun olup olmaması, bazı durumlarda onların görev yaptığı okullara bağlı olduğu söylenebilir.
>
> Ö7: Öğretmenler uzmanlık bilgisi, mesleki becerilerini geliştirmeli; insanlara dokunabilmelidir.
>
> Ö14: Bu mesleği isteyen kişi seçmeli. Üniversite eğitimi kaliteli olmalı.

Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik öneride bulunan Ö12, "Öğretmen seçim kısmının da çok ciddi gözden geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum. Sadece bilen değil, bildiğini öğretebilen öğretmen olmalıdır. Artık öğretmen bileni öğreten değil rol model, devleti temsil eden kişiler" olarak ifade etmiştir. Diğer katılımcı Ö5 ise "Öğretmen eğitiminin daha erken başlaması gerektiğini düşünüyorum. Bence öğretmen liseleri daha devam etmelidir. Sadece öğretmen yetiştime bölüm ve üniversitelerinde mezun olanlar öğretmenlik yapması gerektiğini düşünüyorum" ifadesi ile öğretmen yetiştirmeye yönelik görüşte bulunmuştur.

Katılımcılara "Öğretmenlerin çalışma koşullarının toplumsal statülerini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?", "Öğretmenlerin çalışma koşulları toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?","Öğretmenlerin ekonomik durumlarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?", "Öğretmen eğitimi ve

mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?" soruları sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kodlar, kategoriler ve temalar Tablo 78'de yer almıştır.

Tablo 78

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Toplumsal Statüyü Etkileyen Unsurlar ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar	Öğretmenlerin çalışma koşulları toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?	Çalışma koşullun toplumsal statüyü etkilemesi n=14	Gereken koşulların sağlamaması	6	Ö1, Ö2, Ö5, Ö7, Ö12, Ö14
			Fazla iş yükü	6	Ö3, Ö4,Ö8, Ö9, Ö10, Ö11,
			Öğretmen yetersizliği	2	Ö6, Ö13
	Öğretmenlerin ekonomik durumlarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?	Ekonomik durumun toplumsal statüyü etkilemesi n=13	Öğretmen maaşı	6	Ö4, Ö6, Ö7, Ö2, Ö11, Ö12,
			Ek iş	4	Ö5, Ö2, Ö13, Ö3
			Ekonomik tatminsizlik	3	Ö1, Ö13, Ö9,
	Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?	Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşulların toplumsal statüyü etkilemesi n=10	Öğretmen yetiştirme	6	Ö1, Ö2, Ö6, Ö7, Ö10, Ö13
			Öğretmen ataması	4	Ö5, Ö8, Ö11, Ö12

Tablo 78'de katılımcıların öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüyü etkileyen unsurlar konusu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, katılımcıların görüşleri çalışma koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi (n=14), ekonomik durumun toplumsal statüyü etkilemesi (n=13), öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşulların toplumsal statüyü etkilemesi (n=10)

olamak üzere üç kategori altında toplandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Çalışma koşullun toplumsal statüyü etkilemesi kategorisi incelendiğinde, katılımcıların konu ile ilgili görüşleri "gereken koşulların sağlanmaması" (f=6) ,"fazla iş yükü" (f=6), "öğretmen yetersizliği" (f=2) olmak üzere toplam üç kod altında toplandığı gözlenmiştir. Bu kapsamda gereken koşulların sağlanmaması kodu altında toplanan önemli ifadeler aşağıda yer almıştır.

> Ö2: Okul ortamındaki çalışma koşulları sağlanmıyor...
>
> Ö1: Öğrenme ortamlarının sağlanmasındaki nitelik, laboratuvar, öğretmenler odası koşulları, okuldaki öğrenme ortamının teknolojik donanımı, öğretmen maaşlarının ve ders ücretlerinin daha tatmin edici olması gibi bu etkenler çok belirleyicidir.
>
> Ö5: Köy okullarında çalışan öğretmenler zor şartlar altında çalışabilir, lojman ya da ulaşım konusunda iyileşmeler yapılabilir.
>
> Ö7: İyi bir eğitim verilmesi, iş olanaklarının arttırılması, hizmet içi eğitimin daha fazla verilmesi, öğretmenlerin bu konuda desteklenmesi.
>
> Ö12: ...evet çalışma koşullarımız gerçekten kötü ya çok fazla öğrenci ile karşı karşıya kalıyoruz. Biz öğrenci ile göz teması kuramıyoruz, o kadar çok öğrencimiz var ki biz çocuğa dokunamıyoruz ki...

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcılar okul ortamındaki çalışma koşulları yeterli düzeyde sağlanmadığı ve özellikle köy okullarının zor şartları üzerinde durmuştur. Katılımcılar bu durumu iyileştirmenin önemli olduğunu ifade ederek çalışma koşullarını iyileştirme yollarını söylemişlerdir. Bunlar; okul ortamındaki şartların iyileştirilmesi, öğretmen için iş olanaklarının arttırılması, hizmet içi eğitimin daha fazla verilmesi gibi ifadelerdir. Fazla iş yükü (f=6) kodu altında dikkat çeken bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö3:Bahsedildiği gibi nöbet zamanındaki ve daha ders dışındaki proje işleri de vardır. Ders bittikten sonra o programları yapmak zorundasınız. Bu görevin ekonomik bir desteğinin olmaması öğretmen tarafından isteksiz bir görev olarak algılanıp gönülden yapılmadığı için güzel bir ürün de ortaya çıkmıyor.
>
> Ö4: Ekstra iş yaptığımız zaman, hep gönüllülük çalışması diye yazı gelir. Hiç para alamayız. Ve işin ilginç tarafı da bizden gönüllü olup olmama isteğimizi sormazlar.

Aslında tam tersi olmalı. Çünkü beş kuruş olsa da ücret verilmesi öğretmenin motivasyonunu etkiler.

Ö8: Bizde evrak işleri çok fazladır. Her şeyi kağıda dökmek zorundayız...

Ö10: Fazla iş yükünün olması. Türkçe ders veren öğretmenler adına söylüyorum, okulda tören ya da başka bir etkinlik olduğunda, hemen türkçe ders veren öğretmenlerin görevlendirilmesi üzücüdür.

Ö11: Öğretmen okuldan sonra bütün işlerini evine götürüyor. Pandemi sürecinden dolayı öğrencilerin yeterlilik düzeyini belirleme işi hep yoğun ve tabii ki evde yapıyoruz.

Ö9: Ekstra işler zaten çok. Sürekli yazışma, kağıt üzerinde yerine getirip de uygulamayı arka plana atma. Sürekli bu gibi gereksiz işlerle öğretmeni meşgül edip, zamanını, emeğini, enerjisini ve moralini tüketiyor.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin hepsi ders dışında nöbet işi, ders, proje ve faaliyetler, evrak işleri gibi fazla görevlerinin olduğunu ifade etmişler. Katılımcılar bu tür işlerin yükünün öğretmeni eğitim faaliyetlerinin özünden uzaklaştırdığını ve aynı zamanda bu tür görevlerin ekonomik desteği olmadığı için öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediği görülmektedir. Ayrıca katılımcılar öğretmenin iş yükünün azaltılması; evrak ve diğer işlerden kurtarılması gerektiğini; ya da bu tür işlerin öğretmeni motive etme adına ek ücretli olması geretiğini ifade etmişler. Bahsedilen görüşlerle birlikte öğretmen yetersizliği ile ilgili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almıştır.

Ö3: Tabii bu da çok güzel bir sorudur. Aslında öğretmenlerde de problem vardır. Statü öğretmenler yüzünden de düşüyor. Öğretmenler olarak saygı görmeyi biraz da biz kaybediyoruz aslında. Çünkü aradaki dengeyi bulamıyoruz. Ya hiçbir şekilde öğretmen gülmeden, dominant olarak sert davranır. Ya da alçak gönüllü öğretmen olup, güler, öğrenciye her şeyini aktarır ve bu seferinde de öğrenci bütün bunları suistimal eder. Bu biraz öğretmene bağlı ve öğretmen dikkat etmesi lazım. İnsan toplum önünde konuşma ve davranışlarına dikkat ederek diğer insanlara örnek olmalıdır.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin düzeyinin de, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü etkilediği söylenebilir. Bu kapsamda öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün düşük olmasında öğretmenlerin

kendilerinin sorumlu olduğu ifade edilmiştir. Özellikle Ö6 isimli öğretmen "Ayrıca aramızda çalışmayı sevmeyen ve asıl görevi olan derse girmekten bile imtina eden, derse 20 dakika geç giren, öğrencisiyle insani bağ kuramayan ve böylelikle çalışma koşullarını suistimal eden öğretmenlerin varlığının da toplumsal statümüze zarar verdiğini düşünmekteyim" ifadesi ile öğretmenin kendi görevindeki sorumluluğun önemi vurgulamıştır.

Katılımcıların ekonomik durumunun toplumsal statüyü etkilemesi ile ilgili görüşleri, öğretmen maaşı (f=6), ek iş (f=4), ekonomik tatminsizlik (f=3) olmak üzere üç kod altında toplandığı görülmektedir. Bunun ile ilgili katılımcıların dikkat çeken ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

Öğretmen maaşı ile ilgili görüşler;

> Ö8: Tek bir öğretmen maaşıyla geçinmenin zor olması özellikle ailesinin maddi imkanı yüksek düzeyde olan öğrencileri öğretmenliği meslek olarak seçmekten uzaklaştırmaktadır. Bu meslek daha çok orta tabaka mesleği haline gelmektedir. Bakanlığın öğretmen maaşını yük olarak görmesinden dolayı bu mesleğe olan olumsuz algının iyice artması ve toplumun öğretmenleri daha da işe yaramaz görmesi kaçınılmazdır.Tüm bu maddi imkansızlıklar öğretmenin toplumsal statülerini olumsuz etkileyebilir.
>
> Ö6: Topluma bakınca öğretmenlerin maaşı gayet iyi ve yeterlidir. İşin içindeki öğretmenlerden sorunca kesinlikle karşılanmıyor. Maaş dışında da öğretmenlere verilen teşvikler yeterli düzeyde olsaydı, öğretmenlerin kendine olan özgüvenini yükseltebilirdi diye düşünüyorun. Öğretmenin özgüveni yükselirse bu öğrenci yaklaşımına da yansıyacaktır ve aynı şekilde devam ederek bütün topluma yayılacak diye düşünüyorum.
>
> Ö11: Öğretmen maaşı ve artı ders ücreti vardır. Ders ücreti tabii her zaman olmuyor. Tek bir maaş ile geçinmek gerçekten zor. Ancak bütün aile üyeleri çalışırlarsa daha rahat bir şekilde geçinilebilinirdi. Tek bir öğretmenin maaşı düşük olunca, o mesleğin toplumdaki konumu iyi olmayabilir.
>
> Ö2: Benim eşim farklı bir meslek grubunda benden çok daha iyi maaş alıyor ...
>
> Ö12: Benim lisedeki öğrencim şöyle demişti: "Hocam ben bu kadar okuyup sizin gibi öğretmen mi olayım". Giderim başka işlerimi yaparım. Fazla para kazanırım. Bizi de meslek olarak yitirmiş gibi görüyorlar.

Ek iş ile ilgili görüşler;

> Ö2: Birçok öğretmen ekonomik açıdan tatmin olmadığı için yasak olduğunu bilerek ek iş yapma zorunda kalıyorlar.
>
> Ö5: Bazı öğretmenlerimiz ekonomik sorunlarından dolayı ikinci iş yapıyor ya da ek dersler alıyor, o da gönülden değil, bu durumda da öğretmenden bir verim bekleyemezsiniz. Bence ekonomik kaygılar kesinlikle statüyü etkileyen unsurlardır.
>
> Ö13: Bu ülkede belirli zamanlarda öğretmenler ek işler yapıyor yani öğretmenlik yanında diğer bir işle uğraşıyordu bu da ister istemez öğretmenlik alanındaki verimini düşürüyordu. Bugün de geçmişe nazaran daha iyi diyebiliriz ama biraz daha iyileşebilir daha iyi olabilir kesinlikle maddi yönü çok önemli.

Ekonomik tatminsizlik ile ilgili görüş;

> Ö1: Bir öğretmen öğretmenlik yaparken ekonomik sıkıntısını düşünmemeli. Ekonomik olarak rahat yaşamalı ki, bu da kendisini geliştirmesi için önemli. Günümüzde kurslar ve seminerler de ücretli. Teknoloji araçları da önemli, örneğin, iyi bir bilgisayar kullanmak. Buna yönelik öğretmenin ekonomik durumu düzeltilmeli diye düşünüyorum.
>
> Ö9: Nitekim şimdi toplumda maddi ölçümler daha önemli olmuş. Eğer siz öğretmenlere evrilen madiyat olanaklarını bu derecede düşünürseniz, öğretmenliği nitelikli öğrenciler tercih etmez. İkincisi de toplumun gözünde de maddi unsur belirleyici olduğu için, meslek saygınlığına da olumsuz etkiliyor. Böyle olmamalı elbette ama, bu çağın koşullarında ne yazık ki genel geçen bir bakış açısı. Mesleğin ekonomik açıdan tatmin edeci olması bunlar çok belirleyicidir. Bunlar öğretmene bakış açısına etkiler.
>
> Ö13: Maddiyat önemli tabii ki, ama olaya yeterince kapitalist sistemle yaklaşmak istemiyorum, fakat öğretmenlerin de belirli şeylerin altında ezilmemesi lazım: bir kira öderken, ya da ne bileyim bir ev alamıyorsa, işte aklında devamlı eve ne götüreceğim derdi varsa, bu durumlar sınıfta dersi kötü etkileyebilir. Yani bu büyük bir soru işareti ile insan işine nasıl odaklanabilir? Ben iyi bir refah seviyesinde yaşamış olsam işimi daha iyi yapardım. Bu ülkede öğretmenler kendi işine yanı sıra ek işler de yapıyor. Bu da ister istemez öğretmenlik alanındaki verimliliği düşürüyor.

Katılımcıların görüşlerine göre, öğretmenlerin maaşının düşük düzeyde olduğu

görülmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerin maaşı ile ilgili verdiği tepkilerden dolayı, öğretmenlik mesleğinin genç nesil tarafından tercih edilmeyen bir meslek olduğu düşünülmektedir. Bu da öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünü belirlemektedir. Öğretmen maaşının düşük olması nedeniyle aileyi geçindirmek amacıyla öğretmenlerin başka ek bir işe başvurdukları ifade edilmiştir. Bu durumun öğretmenin performansı, verimliliği ve genel olarak öğretmenin statüsüne olumsuz etki ettiği düşümülmektedir. Katılımcı Ö3'ün "Eğer öğretmen maaşıyla rahat geçinemiyorsa, ikinci bir iş düşünüyor. Bu öğretmene olan saygıyı azaltır. Artı bu öğretmenin verimliliğini azaltır. Verimlilik azalınca onu öğrenci ve yakınları hisseder, böylece saygı azalır. Nereden baksan da bu bir kayıp" ifadesi ile aynı fikirde olduğu gözlenmiştir. Genel olarak elde edilen görüşler doğrultusunda, öğretmenler kendi ekonomik durumundan hiçbir şekilde tatmin olmadığı söylenebilir.

Katılımcıların mesleği giriş koşulları ile ilgili görüşlerinin öğretmen yetiştirme (f=6) ve öğretmen atanması (f=4) olmak üzere iki kod altında toplandığı görülmektedir. Bunun ile ilgili katılımcıların dikkat çeken ifadelerinden bazıları aşağıda yer almaktadır.

Öğretmen eğitimi ile ilgili görüşler;

> Ö1: Çok fazla akademik bilginin verildiğini ve uygulamalı eğitimin az olduğunu düşünüyorum. 1 yıl staj oldu ama bu staj süresinde yapılması gereken şeyler öğretilmedi. Uygulamalar daha fazla olması gerektiğini düşünüyorum.
>
> Ö7: Tükiye'de öğretmen eğitimi iyi ilerliyor. Eğitimimiz güzel ama hep teoride kalıyor.
>
> Ö10: Bir defa biz bir işi çalışarak öğreniyoruz. Bazen haberlerde diploması sahte, okumamış öğretmenin en iyi öğretmen ödülünü aldığını duyuyoruz ve hiç şaşırmıyoruz. Çünkü Türkiye'de yaşanan durumlardır. Dediğim gibi iyi bir öğretmen olmayı biz okuyarak okulda öğrenmemiz lazım, ama öğretilmiyor, ancak çalışarak öğreniyoruz.
>
> Ö2: Benim öğretmenlerim ve danışmanlarım çok iyilerdi ve öğretmenlik mesleği konusunda bana çok şey kattılar, ama her ne kadar öğretseler bile her geçen gün eğitim alanında yeni gelişmeler ortaya çıkıyor. Eğer bir öğretmen bu konuda kendini geliştiremezse, geride kalıyor ve işte o zaman yani benim gözümde bile o öğretmenin statüsü düşüyor.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğu öğretmen yetiştirmede kuramsal bilginin fazla olduğunu ve daha çok uygulamalı eğitime ihtiyaç duyduklanı ifade etmiştir. Aynı zamanda katılımcılar, öğretmenliği üniversiteden değil çalışarak öğrendiklerini vurgulamıştır. Ayrıca eğitimin her zaman gelişim sürecinde olduğu için, öğretmenler her zaman kendisini geliştirmesi gerektiğine yönelik görüşler de söylemiştir. Aşağıda öğretmenlik mesleğini kazanma koşulları hakkında görüş bildiren katılımcıların dikkat çeken ifadelerine yer verilmiştir.

> Ö6: Bu çok önemli ve benim çok eleştirdiğim sorulardan biridir. Ben de öyle yaptım çünkü, ilk seçeneğim olmadıkça öğretmenliğe geldim. Öğretmenlik de tıp ve hukuk gibi olmalıdır. Daha başarılı öğrenciler kesimini almak istiyorsan, öğretmenliğe başka bir bölümü kazanamayan lise öğrencilerinin tercih edebileceği alan olmalı. Bu yüzden önceden öğretmenlik seçmenin kriterleri olmalıdır. Branşa göre yetenek sınavların olmalı diye düşünüyorum. Bu da aday öğretmenlerin kalitesini sağlar. Mesele bizim sınıfta (Türk dili öğretmenliği bölümünde) kendisini ifade edemeyen öğrenciler oldu ve onlar mezun olup, binlerce öğrencileri yetiştirecek, ama nasıl? Bu sebeple öğretmenler için giriş sınav, ara sınavlar ve uygulamaların çok olması gerektiğini düşünüyorum. Burda sınav derken testler söz konusu değil, tam tersi uygulama ve praktiğe yönelik sınavların olmasına daha çok önem verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Eğitim fakülteleri öğrenci sayısı da fazla, belki oralarda da bir kısaltmalar yapılabilir.

> Ö13: Bu kadar fazla eğitim fakültesinin olması ister istemez bu mesleğin kolay ulaşılabilirliğini sağlar, bu da statüyü düşürür. Ulaşımı zor bir meslek olsaydı belki toplum gözünde çok büyük bir değere sahip olurdu. Ne kadar kaliteli ve az öğretmen yetiştirirsek toplum tarafından kazanılması zor bir bölüm olduğu için ister istemez statüsünü de artırır.

Genel olarak katılımcılar öğretmen yetiştirmede bazı değişiklikler gerektiğini vurgulamışlardır. Bu kapsamda katılımcılar eğitim fakültelerinde öğrenci seçiminde başarı testlerini uygulama, seçim kriterilerini oluşturma ve eğitim fakülteleri öğrenciler sayısını azaltma gibi önerilerde bulunmuştur. Katılımcılar bu önerileri eğitim fakültesine başarılı öğrencilerin gelmesini sağlayabilecek bir çözüm yolu olarak ifade etmiştir.

Öğretmen ataması ile ilgili görüşler;

> Ö5: Ülkede atanamayan öğretmenler trajik bir hal aldı. Onların twitterde paylaştığı

yazıları ve düzenlediği eylemler maalesef devam etmektedir. Aslında tam tersi olmalıydı, böyle kutsal bir mesleği kazanmaları için insanların kendilerini o kadar yıpratmalarının yerine devlet tarafından "lütfen öğretmenlik mesleğini yapın" diye yalvarması gerektiğini düşünüyorum.

Ö8: Öğretmenlikte mülakatı ortaya çıkaran bakanlık bu mesleği kazanma koşullarını iyice itibarsızlaştırdı.

Ö11: Atanmasını bekliyor, ancak sonuçta bu kadar zor yol ve uzun zaman beklediğinde saygınlığın da büyük olması gerektiğini düşünüyorum.

Genel olarak öğretmen ataması konusunda büyük eksiklikler var olduğu fikri vurgulanmıştır. Katılımcıların görüşlerine göre, öğretmen atamada şeffaf denetim mekanizmasının olmadığı görünmektedir. Bu kapsamda atanma koşullarında sorunların yaşanması, çok fazla öğretmen var olması ve onların atamalarını beklemesi gibi sorunlar yaşanması, belki potensiyeli daha iyi olan öğrencilerin bu mesleği tercih etmeyeceğinin ya da etmediğinin sebebi olabiliyor sonucuna varılabilir.

Katılımcılara sekizinci soru olarak "Günümüzde öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kod, kod sayısı, kategori ve temalar Tablo 79'da yer almıştır.

Tablo 79

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Topluma Sağladığı Yararı ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Mesleğin topluma sağladığı yararı n=8	Günümüzde öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?	Mesleğin yararı tartışılmaz	4	Ö5, Ö7,Ö3, Ö6
		Meslek değersizleşti	4	Ö2, Ö4, Ö8, Ö9

Tablo 79'da katılımcıların günümüzde öğretmenlik mesleğiniin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz sorusuna cevapları

incelendiğinde, katılımcıların soru ile ilgili görüşleri mesleğin yararı tartışılmaz (n=4), meslek değersizleşti (n=4) olmak üzere iki kod altında toplandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Mesleğin yararı tartışılmaz ile ilgili görüşler;

> Ö5: Bütün meslekler sıralandığında öğretmenlik ilk sırada olması gerekir. İşlevsellik olarak hepsini eğiten, insan yetiştiren, toplumu oluşturan bir meslektir. Dolayısıyla çok üst düzey basamaklarda değerlendirilmesi gereken bir meslek diye düşünüyorum.

> Ö7:Topluma sağladığımız yarar tartışılmaz. Bir öğretmen bir sınıfta harikalar yaratabilir. Tabii ki burda kişisellik de var, bu zaten vicdan işidir. Zaten sadece maddi bir bakışa sahip olan öğretmenden verim alamazsın, ama öğretmen kendi işinde manevi bir bakışla bakıyorsa, öğrencilerini seviyorsa topluma sağladığı yarar müthiş. Ama buna rağmen statü ters orantıda.

> Ö3: Öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı yarar saymakla bitmez. Toplumu meydana getiren unsur öğretmenlik mesleğidir. Öğretmenler öğretimden çok eğitim verdikleri için özellikle ilkokul öğretmenleridir. Orta okul öğretmenleri biz biraz öğretime daha düşkünüz ama tabii ki statü ile çok bağlantısı var. Toplum içindeki kıymet aslında bizim ülkemizde insanların karakterlerini ilkokul öğretmenleri oluşturur yani ilkokul hocalarının davranışları çocukların hayata bakış açılarını toplum içindeki önemini belirler.

> Ö6: Çok klasik bir ifade olabilir ama bütün meslek sahiplerini öğretmen yetiştiriyor. Çocuk öğretmeni görüyor ondan hedef ve örnek alıyor. Çocuk öğretmen ile konuştuğundan öğretmen olmak istiyor ya da onun öğrettiklerinden avukat ya da mühendis olmak istiyor Öğretmen çocuğun hayatını bir şekilde etkiliyor. Bundan dolayı öğretmenlerin bir nesili yetiştirmesinde etkli olduğunu düşünüyorum ben, bakınca öğretmenler bu şekilde yaklaşıyor mu? Sorun olabilir. Öğrenciler bu şekilde yaklaşıyor mu, o da sorun olabilir çünkü öğrenciler ciddiye almıyor.

Bazı katılımcılar öğretmenlik mesleğinin topluma yararı tartışılmaz görüşünü savunmuşlardır. Bu görüşteki katılımcılara göre, öğretmenlik mesleğinin başka mesleklerden üst olması gerek, ona sebep öğretmenlik insan yetiştiren ve toplumu oluşturan bir meslek olduğundan kaynaklıdır.

Meslek değersizleşti görüşü ile ilgili katılımcıların dikkat çeken ifadelerinden bazıları

aşağıda yer almaktadır.

> Ö2: Siz sadece okulda kalmayıp işte ben dersimi anlatırım çıkarım mantığında bir öğretmen olmazsanız, topluma karışırsanız, bunun topluma karışmak derken eğitim-öğretimin içine aileyi o çocuğun anne babasını, belki sivil toplum kuruluşlarını ya da yakın çevredeki kişileri kattıkça şey olduğunu görüyorum, yani toplumun o öğretmene daha çok değer vermeye başladığını görüyorum. Bunu yapan hatta ödüller alan öğretmen arkadaşlarımız oluyor. Adı aklıma gelmedi "hayata anlam katan öğretmenler" mi öyle bir yarışmamız var. Bir banka düzenliyor sanıyorum.
>
> Ö4: Öğretmenlik mesleği gerçekten düzgün yapılırsa çok önemli bir meslek. Çünkü toplumu öğretmenler yetiştiriyor. Bilim insanları olsun, doktorlar olsun işte sosyologlar olsun bunların hepsini öğretmenler yetiştiriyor. Çok önemli aslında, topluma faydası çok önemli bir meslek, ama bazen bazı öğretmenler her yerde bu vardır, mesleğin adını kötüye çıkartabiliyor, var gerçekten hiçbir şey yapmayan, topluma hiçbir faydası olmayan öğretmenler olduğu gibi çok fazla faydası olan, öğrencilere dokunan öğretmenler de var. Olumsuz örnekler her zaman kolay duyuluyor, olumlu örnekler gerçekten çok iyi bir şeyler yapan öğretmenler çok fazla göz önünde bulundurulmuyor. Ve dediğim gibi olumsuz örnekler çok fazla medyada çıkıyor. Çok fazla duyuldukça bu da böyle sanki öğretmenlik topluma çok faydası olmayan bir meslekmiş gibi algılanıyor.
>
> Ö8: Eğer bu meslek hakkıyla yapılırsa toplumu şaha kaldırır. Iyi örneklerin olduğu gibi kötü örneklerin de olduğunu yukarıda belirtmiştim. İnsanlara ne kadar dokunursanız toplumda o kadar kabul görürsünüz. Öğretmenliğin işlevselliği ile toplumsal statüsü arasında hala bir dengesizlik var ve bunun da olumsuz anlamda olduğu düşünülebilir.
>
> Ö9: Eskiden öğretmen bir şey söylerse öğrenci yakını anında kabul ederdi. Şimdi ise öğretmenle tartışıyor, onun öğretmenliğine saygı duymuyor. Sonunda öğrenciden değil öğretmenden kabahat buluyor. Niye, çünkü devlet öğretmene saygı duymazsa, değer vermezse, her konuda kurban olarak kalırsa, ona çocuk yakınları da katılır, toplum da katılır.

Genel olarak katılımcılara göre, eğer öğretmenlik mesleğinin toplumda yeteri kadar işlevselliği olsa, toplum da o kadar öğretmene değer vereceği ve statü açısından da yükseleceği düşünülmektedir. Ancak toplumda iyi ve becerikli öğretmenlerle birlikte, tesadüfen ya da isteksiz mesleğe gelen öğretmenler de var. Dolayısıyla bu durum ister

istemez öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü olumsuz olarak etkilemektedir. Katılımcılar bu konuda ayrıca devletin desteğinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların görüşüne göre, her şeyden önce devlet öğretmenlerin emeğine saygı göstermeli, hakkını vermeli buna göre diğer kurumlar, toplum da dahil olmak üzere öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlerin kendilerine saygı duyacağı sonucuna varılabilir.

Katılımcılara dokuzuncu soru olarak "Öğretmen olarak görev yapmaktan memnun musunuz?" sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşleri kodlar ve temaya göre Tablo 80'de sunulmuştur.

Tablo 80

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmen Olarak Görev Yapmakan Memnuniyet ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet (n=14)	Öğretmen olarak görev yapmaktan memnun musunuz?	Memnuniyet	10	Ö1, Ö4, Ö5, Ö6, Ö14, Ö7, Ö9, Ö11, Ö12, Ö13
		Memnuniyetsizlik	4	Ö2, Ö3, Ö8, Ö10,

Tablo 80'de görüldüğü üzere, elde edilen yanıtlar memnuniyet ve memnuniyetsizlik olmak üzere iki kod altında toplanmıştır. Bu kapsamda önemli ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Memnuniyet ile ilgili görüşler:

> Ö1: Ben 26 yıldır öğretmenim ve Allah sağlık verdikçe öğretmen olabiliridim. Çünkü öğrenciler de bana hayat veriyorlar. Şimdi 48 yaşındayım ama inanın kendimi 18 yaşında hissediyorum ve öğrencilerimden enerji ve motive alıyorum.
>
> Ö4: Ben mesleğimi seviyorum. Herkese de söylüyorum bunu öğretmenliği seviyorum öğrencilerle iletişim kurmayı seviyorum Mesleğimi bulduğumu düşünenlerdenim yani her zaman bunu söylüyorum ben .
>
> Ö5: Dünyaya bir daha bir daha gelirsem ben bu işi yapardım. Çok severek yapıyorum. Gerçekten insanları, çocukları seviyorum.

Ö6: Şimdi ben bulunduğum yerden çok mutluyum. Öğrencilerimin başarılarına çok mutlu oluyorum ve tek tek hissediyorum ve kendimi çok mutlu hissediyorum. Tekrar meslek seçme fırsatım olursa, öğretmenliği yine seçerdim.

Ö7: İsteyerek seçtim mesleğimi ve tekrar seçme konusunda, evet seçerdim ama daha değerli olduğunda çalışmak isterdim.

Ö9: Dünyaya bir daha gelsem de bir daha öğretmen olurum, öğretmenliği çok severim. Şimdi 53 yaşındayım ama kendimi daha geç hissediyorum. Gençlerle dialog halinde olmak sizin zinhinizi de ruhunuzu da gençleştiriyor. Bu bağıyı koparsanız ya da hissetmezseniz misiyonunuzu da bitirirsiniz. Ben öğretmen olmaktan, bazen bazı insanlara röl modeli olmaktan, bazı insanların hayatında küçük olsa da bir değişiklikler yapma imkanlanlarına sahip olmaktan dolayı öğretmenlik mesleğini çok severim. Bir daha tercih yapsam kesin öğretmenliği seçerdim.

Ö11: Memnunum. Emeklğimi hak ettim. Ama şimdi emekli olmayı hiç düşünmüyorum çünkü öğrencilerimi çok seviyorum. 30 yıllık öğretmenlik sürecimde herhangi bir sorun yaşamadım. Öğretmneliği yine yaparım.

Ö12: Öğrencilerimi görmekten mutluyum ve okuldan eve hep mutlu dönüyorum. Öğrenciler benim çocuklarım oldu, ilk okul öğrencilerim üniversite öğrencileri oldu, haberleşiyorum. Öğretmenlik en güzel meslektir, başkaların bilmem ama bu benim işimdir.

Ö13: Memnunum. Ben başta demiştim ya maddi ve manevi aslında gönül işi var öğretmenlikten memnunum. Biraz da öğrencilerle derste olan irtibatımız ileride sizi gördüğü zaman birisinin size selam vermesi hatırlaması bu bambaşka bir şey bu ya da benim zamanındaki öğretmenlerimi hatırlamam ayrı bir duygu. Bu yönden öğretmenlik meslekler içerisinden en güzel mesleklerden biridir.

Ö14: Şu an çalıştığım okul hariç, öğretmen olarak görev yapmaktan mutluluk duyarım. Zira çalıştığım bu kurumda hem maaş hem de çalışma koşulları ile ilgili 2 senedir zorluklar yaşanmaktadır.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcının çoğu öğretmenlik yapmaktan memnun ve mutlu oldukları görülmektedir. Fakat Ö7 isimli öğretmenin yanıtı dikkat çekici görülmüştür. Katılılmcı mesleğinin daha değerli olduğunda çalışmak istediğini ifade etmiştir. Dolayısıyla bu öğretmenin işinden memnun olmasına rağmen, mesleğini değersiz gördüğü söylenebilir.

Katılımcıların soruya yönelik olumlu düşüncelerinin yanı sıra olumsuz yöndeki görüşleri de yer almaktadır. Aşağıda katılımcıların öğretmen olarak görev yapmaktan memnuniyetsizlik konusuna dair görüşleri verilmiştir.

Memnuniyetsizlik ile ilgili görüşler:

> Ö2: Açıkçası bir şansım daha olsaydı öğretmen olmazdım. Çünkü çok yoruldum ve yorgunluğum tamamen fiziksel değil, sadece toplumun öğretmenlik mesleğini değersizleştirme sisteminden kaynaklanmaktadır.
>
> Ö3: Yalan söylemek istemiyorum, ama yeniden tercih sebebim olsaydı biraz daha çalışıp eczacı olurdum. Günümüzde ne yazık ki bir insanın kazandığı geliri bile önemlidir.
>
> Ö8: Şimdiki halime şükrediyorum. Her ne olursa olsun nihayetinde bir mesleğim var diyorum. Ama iyi ki öğretmenim diyemem. Bu meslek bana çok şey kattı, inkar edemem. Fakat öğretmenlik mesleğinde fikir özgürlüğü yoktur, bazen bürokratik engellerle karşı karşıya kalırsın, başkalarının yüzünden kurban olursun, yuvasında ana babasından alamayan eğitimini sana yüklemeye çalışırlar, iki kelimeyi bir araya getiremeyenler karşında adam olur, seni şikayet ederler vs. Sonuç olarak tekrar meslek tercih etme şansım olsaydı ilk önce bu mesleği asla tercih etmezdim.
>
> Ö10: Şöyle söyleyeyim, ben her zaman öğrencilerimi seviyorum. Ancak, başka bir fırsatım olsaydı, öğretmen olmazdım.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, dört katılımcı öğretmenlik yapmaktan memnun olmadığını belirtmiştir. Katılımcılar mesleklerinden memnuniyetsizliğinin nedeni olarak farklı sebepleri söylemiştir. Örneğin, katılımcı Ö2, toplumun öğretmenlere yeterli değer vermemesini, katılımcı Ö8 ise, öğretmenlik mesleğindeki fikir özgürlüğünün yokluğu, bürokratik engeller, öğretmenin hep kurban olması, hak etmediği durumlarda şikayet içinde bulunması gibi nedenleri söylemiştir. Diğer Ö3 isimli öğretmen, insanın kazandığı gelirin önemli olduğunu vurgulayarak, öğretmen maaşının düşük olduğu ifade etmiştir. Katılımcı Ö10 isimli öğretmen de, öğrencilerini çok sevdiğini ancak, başka bir fırsatı olursa, öğretmen olmayacağını söylemiştir. Dolayısıyla örnek olarak verilen dört durumda da katılımcıların mesleğinden memnuniyetsizliğinin nedeni, öğretmenin kendisinden bağımsız etkenler olduğu ve maaş düşüklüğü, özgür olmaması, toplumun değer vermemesi gibi nedenler de öğretmenin mesleğine yönelik olumsuz etki yarattığı söylenebilir.

Türkiye'deki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin konuşmalarında geçen kelimelerin yoğunluğuna ilişkin kelime bulutu oluşturulup, Şekil 12'de sunulmuştur.



Şekil 12 Kelime bulutu (Türkiye)

Öğretmenlerin görüşleri temelinde oluşturulan kelime buluta bakıldığında, konu başlığı olan "öğretmen" ve "öğretmenlik" ifadelerinin en fazla değinilen kelimeler olduğu ve aynı zamanda konu içide olan statüsü, eğitim, mesleği, çocuklar, öğrenci, iletişim değer" gibi kavraların da ön plana çıkan kavramlar olduğu gözlenmiştir.

Türkiye'deki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin Türkiye'deki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin temaların frekans analizi Tablo 81'de verilmiştir.

Tablo 81

Türkiye'deki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Temaların Frekans Analizi

Temalar	Frekans (f)
Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler	14
Sorunlar	18
Öğretmenlik mesleğinin statüsü	14
Öneriler	16
Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar	34
Mesleğin topluma sağladığı yararı	8
Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet	14

Tablo 81'de görülmekte olan frekans analizi; Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler f=14, Sorunlar f=18, Öneriler f=16, Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar f=34, Mesleğin topluma sağladığı yararı f=8, Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet f=14'tir. Bu kapsamda öğretmenlerden en çok görüş belirttiği temanın öğretmenlik mesleğini etkileyen unsusrlar olduğu görünmüştür. Ez az görüş ise mesleğin topluma sağladığı yarar temasında ifade edilmiştir.

Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri

Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan sorular Nur-Sultan'da görev yapan 14 öğretmene yönetilmiştir. Katılımcı öğretmenler ile ilgili demografik bilgiler ise Tablo 82'de verilmiştir.

Tablo 82

Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerle ile Branşları İlgili Demografik Bilgiler

Katılımcı No	Cinsiyeti	İş deneyimi	Branş	Okul türü
Ö1	Kadın	10	Sınıf öğretmeni	Devlet orta okul
Ö2	Kadın	6	İngiliz öğretmeni	Devlet orta okul
Ö3	Kadın	20	Rehber öğretmen	Devlet orta okul
Ö4	Kadın	7	Rehber öğretmen	Devlet orta okul
Ö5	Kadın	29	Sınıf öğretmeni	Devlet orta okul
Ö6	Kadın	8	Coğrafya öğretmeni	Devlet orta okul
Ö7	Kadın	5	Kazak dili ve edebiyat	Özel orta okul
Ö8	Kadın	16	Tarih öğretmeni	Devlet orta okul
Ö9	Kadın	15	Müzik öğretmeni	Devlet orta okul
Ö10	Kadın	15	Tarih öğretmeni	Devlet orta okul
Ö11	Kadın	5	Bilgisayar eğiitimi	Devlet orta okul
Ö12	Kadın	7	Kazak dili ve edebiyat	Devlet orta okul
Ö13	Kadın	4	Sosyal pedagog	Devlet orta okul
Ö14	Kadın	35	İngiliz öğretmeni	Devlet orta okul

Tablo 82'de görüldüğü üzere görüşmeye hem meslekteki genç (4 sene), hem tercübeli (35 sene) öğretmenler dahil edilmiştir. Katılımcılar farklı branş öğretmnenleridir ve aynı zamanda devlet ve bir tanesi özel okulda öğretmenlik yapmaktadır.

Araştırma kapsamında ilk görüşme sorusu öğretmenlere "Öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir?" sorusu yöneltilmiştir. İçerik analizi ile elde edilen kod, kod sayısı, kategori ve temalara Tablo 83'te yer almıştır.

Tablo 83

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçmesinde Etkili Olan Sebepler ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler (n=14)	Öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir?	İçsel sebepler (n=4)	Çocuklara yönelik sevgi	4	Ö6, Ö8, Ö11,Ö12
		Dışsal sebepler (n=10)	İdealim vardı	3	Ö10, Ö7, Ö5, Ö2
			Aile etkisi	7	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö9, Ö13, Ö14

Tablo 83'te görüldüğü üzere, öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir sorusuna yönelik görüşlerin; içsel sebepler (n=4) ve dışsal sebepler (n=10) olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmüştür. Öğretmenler, öğretmenlik mesleğini seçme sebebi sorusuna katılımcılar öğretmenlik mesleğini seçmede etkili olan üç etkeni söylemişlerdir. Onlar sırasıyla; çocuklara yönelik sevgi (n=4), aile etkisi (n=7) ve idealim vardı (n=3) olarak kodlanmıştır. Bu kapsamda önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Çocuklara yönelik sevgi ile ilgili görüşler,

> Ö6: Bugün en önemli mesleklerden biri olduğu için seçtim. Ben çocuklarla çalışmayı çok seviyorum, o da benim görüşümü etkilemiş olabilir.
>
> Ö8: Ben çocukları ve onlarla etkileşimde olmayı çok severim. Bundan dolayı mesleğimi seçtim.
>
> Ö11: Küçüken dil ve edebiyata yatkın oldum. Dil uzmanı olabilirdim, ama çocukları sevdiğim ve onlarla çalışmak istediğim için öğretmenliği seçtim.
>
> Ö12: Ben çocukları severim, bu nedenle öğretmenliği seçtim.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin mesleğini seçmedeki önemli etken olarak çocuklara yönelik sevgi ve onlarla birlikte çalışma isteği olduğu görülmüştür. Aile etkisi kodu için önemli görülen ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö1: Öğretmen ailesinde büyüdüm, annem öğretmen, akrabalarımın çoğu öğretmen olması beni etkiledi ve ben de bu mesleği seçtim.
>
> Ö2: Çocukluğumdan hayal ettiğim bir meslekti. Aynı zamanda annem öğretmen.
>
> Ö3: Çocukları çok severim ve ailemin de tavsiyesinde bulundum için öğretmenliğe mesleğe geldim.
>
> Ö4: En temel nedeni burs kazanman, sonra da ailemin etkisi.
>
> Ö9: Bende bir seçenek olmadı. Ailedeki bir durum ile ilgili ablamın yanında olmam gerekiyordu ve şehirde bulunan üniversitenin beğendiğim bir bölümünü seçmem gerekiyordu. Okulda en sevdiğim ders tarih dersi olmuştu, bundan dolayı tarih öğretmenliği bölümünü seçtim ve mezun oldum.
>
> Ö13: Üniversitede Hocalarım benimle ilgileniyordu, sen iyi bir tarih öğretmen olacaksın diye destek verdi. Ailemde "bilim okuldadır, o yüzden okulda çalış" diye tavsiye etmişti, ben de okulda çalışmaya karar verdim.
>
> Ö14: Öğretmenliği aile olarak mesleğimiz, değer olarak seçmiştim. Anna-babam öğretmenler. Onlara yönelik saygı beni çok etkiledi. En temiz bir meslek diye düşünüyorum.

Genel olarak katılımcıların çoğu öğretmenlik mesleğini seçme konusunda aile etkisinin olduğu veya ailesinde birisi öğretmen olarak çalıştığı için bu mesleği seçtiklerini söylenmiştir. Buna göre, ailede öğretmen olarak çalışma durumunun öğretmenlik mesleğini tercih etme ve öğretmenlik hakkında olumlu görüş oluşturmayı olumlu etkilediği sonucuna varılabilir. Katılımcıların bir kısmı bahsi edilen sebepler ile birlikte, hayatında bir ideal öğretmen olduğundan dolayı öğretmenlik mesleğini seöçtiklerini söylenmiştir. Bu kapsamda önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö10: Kendim isteyerek geldim. Dördüncü sınıfta kompozisyonda öğretmen olmak istediğimi yazmıştım. Bu da sınıf öğretmenimi çok sevdiğimi için olabilir.
>
> Ö7: Okuldaki Kazakça öğretmenimi çok seviyordum ve etkilendiğimi düşünüyorum.

Ö5: Okul öğretmenlerime bakarak kendimi düzelttim. Öğretmenim harika bir insandı. Çocukları karşılıksız severdi, ben de öyle olmak istedim.

Ö2: Çocukluğumdan hayal ettiğim bir meslekti. Aynı zamanda annem öğretmen. Annem benim idealim olduğu için ona benzemek istediğim için de öğretmenliği seçtim diyebilirim.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, katılımcıların öğretmenlik mesleğini seçme konusu ile ilgili görüşlerinin daha çok olumlu yönleri gözlenmiştir. Aynı zamanda verilen örneklere göre, iyi bir öğretmenin çocuklara bir örnek insan olabileceği ve aynı zamanda onların öğretmenlik mesleğini tercih etme konusunda ve genel olarak öğretmenlik hakkında olumlu düşünmelerinde etkili olabilebileceği sonucuna varılmıştır.

Katılımcılara ikinci soru olarak "Öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kodlar, kategori ve tema Tablo 84'te yer almıştır.

Tablo 84

Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğini Seçmeye Etkili Olan Sebepler ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Sorunlar	Öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?	Öğretmelik mesleğinin sorunları (n=24)	Fazla iş yükü	6	Ö1, Ö2, Ö9, Ö10, Ö11,Ö12
			Not sistemi	3	Ö2, Ö6, Ö10
			Saygınlık görmeyişi	4	Ö1, Ö2, Ö4, Ö9
			Koşulların sağlamaması	2	Ö8, Ö14
			Öğretmen eğitimi	5	Ö3, Ö6, Ö10, Ö7, Ö13
			Ekonomik sorun	4	Ö1, Ö5, Ö6, Ö14

Tablo 84'te görüldüğü üzere katılımcıların öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir? sorusuna cevapları incelendiğinde, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin sorunları hakkında görüşler fazla iş yükü (f=6), not sistemi (f=3), saygınlık görmeyişi (f=4), koşulların sağlamaması (f=2), öğretmen eğitimi (f=6) ve ekonomik

sorun (f=5) olmak üzere altı kod altında toplandığı gözlenmiştir. Katılımcıların sırasıyla fazla iş yükü ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö1: Günümüzdeki öğretmenlerin en önemli sorunlarından biri evrak-kağıt işleridir. Bakanlık öğretmenler artık evrak işlerinden kurtulacağını söyledi, ancak gelen tüm teftişler önce kağıdı kontrol eder.
>
> Ö2: Öğretmen görevinin fazlalığı büyük bir sorun. Örneğin ben ingiliz dili öğretmeniyim, bizim derste sınıfları küçük gruplara bölüyorlar. Ben de toplam 6 gruba derse giriyorum ve toplam öğrenci sayısı 120'dir. Öğrenciler ile haftada 3 kere dersim var. Bu arada benim görevim o öğrencilere kaliteli eğitim sunmak, onların ilgisini çekecek düzeyde ders düzenlemek, ödev vermek ve sonuçta 120 ödevi değerlendirmek. Aynı zamanda bütün öğrencilerime tek tek geri bilditim vermem gerekiyor. Ders dışında da her bir öğrenciyle tek tek etkileşimde olmam gerekiyor onların sosyal ve psikolojik durumlarını dikkate almam gerekiyor. Bu çok sorumlu ve aynı zamanda çok zamanı alan görevler. Bazen çok fazla geliyor...
>
> Ö9: İş ve ders dışı görevin fazlalığı önemli sorunumuz. Dersimize yaratıcı bir yaklaşıma zaman yetmiyor: ders anlatıyorsun, sınıf yönetiyorsun, velilerle hep etkileşimdesin. Çocuk okuldayken onun bütün ihtiyaçları bizim sorumluğumuzdadır. Göverimize zamanımızı fazla ayırdıktan dolayı çok enerji harcıyorsun, bazen kendime zaman bulamıyorum.
>
> Ö10: Evrak işleri hala devam eden bir yüktür. Sürekli doldurulan evraklar ...
>
> Ö11: Temel sorun evrak işi. Devlet ortaokulunda çalıştığımda bu evraklardan ne zaman kurtulacağım, ne zaman sadece derslerim odaklanacağım diye üzülerek düşünüyordum. Okul teftişi olunca yine evrakları dolduruyoruz ve onlara sunuyoruz. Şimdi Nazarbayev Entelektüel Okulunda çalıştığımdan itibaren bu gibi görevleri öğretmen değil, "küratör" görevinde olan kişi yapıyor. Öğretmen evrak işleriye hiç uğraşmıyoruz. Bu çok iyi oldu, çünkü biz hep dersimize odaklanabiliyoruz, yeni bir şeyler üretebiliyoruz, yaratıcı ve verimli çalışabiliyoruz.
>
> Ö12: İş yükü aşırı değil, ama var. Örneğin, okulun işletme işini bazen bir sosyal pedagogun yaptığını gördüm. Bu sosyal pedagogun kendi haklarını bilmediği için değil, müdürlük size talimat verildiği için yapıyorsunuz. Genel olarak iş yükün fazla ve uygunsuz verilmesi okulu yöneticilerine bağlıdır. Diğer sorunda işimizdeki evrak işlemleri. Bizi eğitim sistemimiz dijital hale dönüştü diyor ama buna rağmen biz kağıt evrak doldurmayı devam ediyoruz.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin hepsi ders dışında evrak-kağıt işleri ile uğraştıklarını ifade etmişler. Katılımcı Ö11, öğretmenler için evrak işleri temel sorun olduğunu vurgulayarak, Nazarbayev Entelektüel Okullarıyla kıyasla devlet okulu öğretmenleri daha çok evrak işleriye uğraştığını ifade etmiştir. Aynı zamanda Ö12 isimli katılımcının ifadesine göre, çalıştığı okulun müdürlüğü ya da yöneticiler tarafından verilen bir görevin öğretmen tarafından yapılması zorunlu olarak kabul edildiği ifade edilmiştir. Genel olarak öğretmenin iş yükün fazla veya az; asıl görevine uygun veya uygun olmadığı durumların okul yöneticilerine bağlı olduğu söylenebilir.

Öğretmelik mesleğinin sorunları kategorisinde bahsedilen görüşlerle birlikte not sistemi ile ilgili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almıştır.

> Ö2: Başka bir sorunumuz not sistemi ile ilgilidir. Yani her öğretmen ders işledikten sonra her bir öğrenciye not vermesi gerekiyor. Örneğin ben bahsettiğim 120 tane öğrenciye not nasıl vereceğim? Onlara haftada 3 kere ders var, dolayısıyla ben haftada 360 not vermem gerekiyor. Herbirine derslik ve haftalık ödev, ödevlerine geri bildirim, sonraki cevapların analizi vs. işler beni çok yoruyor. Benim önerim de şöyle: bir dönemde sadece 2 kere not verilse. O da biçimlendirici değerlendirme (formatif) ve tamamlayıcı (summatif) değerlendirme. Bence haftalık not verme işlemi kaldırılmalıdır. Ancak maalesef bizde "Kündelik.kz" not giriş platformumuz var ve söylediğim gibi biz hafta içi her akşam 10'a kadar öğrencilerin günlük notları o platformaya not girişimini sağlamak zorundayım.
>
> Ö6: Bence "kündelik. kz" not giriş platformu hiç gerekli değildir.
>
> Ö10: Bence öğremcileri değerlendirme ve not sistemimizde önemli sorunlarımız var. Çünkü öğretmenin önüne gelen öğrencinin seviyesini ve eğitim düzeyini bu notlama sistemi değil, hatta doldurulan evrak ta değil, öğretmen kendisi iyi bilir. Dolayısıyla sınıf ve öğrenci düzeyine uygun bir değerlendirmeni öğretmen kendisi yapsa ve karar verbilse daha iyi olurdu.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin not verme işlemi ve not giriş platformu ile ilgili önemli sorun yaşandığı görülmüştür. Katılımcılardan Ö2 isimli öğretmen not giriş işlemi çok zaman aldığını vurgulayarak, bir dönemde sadece 2 kere not verilse diye öneride bulunmuştur. Katılımcı Ö6' ise "kündelik. kz" not giriş platformu hiç gerekli olmadığını ifade etmiştir.

Öğretmelik mesleğinin sorunları kategorisinde bahsedilen görüşlerle birlikte saygınlık görmeyişi sorunu ile ilgili katılımcıların görüşleri aşağıda yer almıştır.

> Ö1: Diğer bir sorun, tartışma noktalarında okul yöneticilerinin öğretmenlerin değil ebeveynlerin hep dediğinin yapılması ve onları haklı çıkartması. Bu durum hem okul yöneticilerinin hem velilerin öğretmenlere yönelik saygısızlığın göstergesidir. Ancak bazı durumda öğretmen kendisi de sorumlu olabiliyor. Örneğin, öğretmenlerin çok durumlarda velilerin haklı olmasa da onların dediğini ya da istediğini yapması çok yalnış bir yaklaşım. Bu sefer öğretmenin statüsü hem velinin hem de öğrenci önünde düşürür. Buna kesinlikle yol verilmemelidir. Öğretmen her zaman kendisi isteklerini, bakış açısını savunmalıdır.
>
> Ö2: Mesleki sorunlar çok, ama ilk aklıma geleni, öğretmene davranış. Velilerin öğretmene davranışı ve okul yöneticilerinin öğretmene davranışında bir sorun var. Kendi tercübemde, okul yöneticilerinin öğretmenlere çok kaba davrandığı ve konuştuğu olayları rastladım. Kendim de okul müdürüne hep dürüst davranıp ve kibar konuşmaya çalıştığıma rağmen bazen bana verdiği cevap çok kaba ve sert olduğu durumları çok gördüm. Bazı meslektaşlarım o kaba davranışlara o kadar alışmış ki, kendileri savunmadan ziyade o tarz konuşma ve davranışı alışıyorlar ve kendileri de öyle olmaya başlıyorlar. Bu durumu sorun diye düşünüyorum, böyle olmamalı. Biz öğretmeniz, örnek insanlarız, her yönden baksak da biz örnek olmalıyız.
>
> Ö4: Herhangi bir üst düzey toplatı veya faaliyetlerde öğretmenleri sadece kalabalık sahne (массовка) için kullanıyorlar. Bu da öğretmenlerin gerçekten ne kadar değersiz ve saygısız olduğunu gösteriyor.
>
> Ö9: Eskiden öğretmenin dediği yapılırdı, şimdi de velinin dediği yapılıyor. Bunu öğretmene yönelik saygısızlık diye biliyorum.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin hem okul yöneticisi hem veliler tarafından saygısızlık gördüğü ifade edilmişldir. Ayrıca Ö2'nin okul yöneticilerinin öğretmenlere yönelik kaba davranışları ile ilgili verdiği örnek ifade dikkat çekmiştir. Katılımcı Ö9 ise, geçmişteki öğretmene yönelik saygının günümüzle kıyasla daha yüksek olduğunu söylemiştir.

Koşulların sağlamaması ile ilgili görüşler;

Ö8: Okullardan- internet eksikliği, teknolojilerin eksikliği gibi sorunlar çocuklarla çalışmamıza olumsuz etkiliyor. Derslerimizi yaratıcılık yaratarak işlemek istiyoruz aksi takdirde çocuklar derse ilgilenmez.

Ö14: Bir sürü sorun var. Ama bu sorunlar bölgeye göre değişebiliyor. Örneğin güney bölgedeki kırsal yerler için zor olan bazı şeyler Nur-Sulan ve Almatı için kolay olabilir. Örneğin: kırsal bölgelerde teknoloji koşulları sağlanmamış olabilir. Öğretmenler hizmet içi eğitime az katılırlar. Çünkü bunun için hem zaman hem katılım açısından koşullar sağlanılmamış.

Katılımcıların sorunlarla ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin verimli ders işlemesi için koşulların sağlanmadığı, okullarda internet ve teknoloji eksikliği yaşandığı ifade edilmiştir. Ayrıca Ö14'ün ifadesine göre, kırsal yerleşim yerlerinde teknoloji koşulları Almatı ve Nur-Sultan gibi büyük şehirlere kıyasla durum iyi olmadığı söylenmiştir.

Katılımcıların öğretmen eğitimi ile ilgili görüşlerine aşağıda yer almıştır.

Ö3: Hizmetiçi eğitiminin ücretli olması en büyük sorunlardan biridir.

Ö6: Öğretmenin kariyer basamaklarına göre farklılaştırılması konusunda sorun var. Yani eski sistem olarak zaten "yüksek kategori" basamağındaki öğretmenleri, yeni öğretmenleri değerlendirme sistemi üzerinde aynı denkle yapmıyorlar, öğretmenlerin tekrardan sınavlara girmesine gereksiz diye düşünüyorum.

Ö10: Şimdi bazı kurallar değişti. Öğretmenler, yeni kurallarla yetişen yenilikçi öğretmenler ve eski kuralları ve bazı ilkelere bağlı kalan öğretmenler var. Bu noktada sorun ve dikkat edilmesi gereken nokta, iki sistemin de iyisini almak. Her şey öğretmenin profesyonelliğine ve eğitimine bağlıdır. Öğretmen her durumda olumlu bir yönü bulmaya, olumlu bir atmosfer yaratmaya çalışmalıdır.

Ö7: Ben üniversitede okurken biz sadece geçen yüzyılın eğitim yöntemleri üzerinde çalışıyorduk ve o yöntemler hala okutuluyor. Bu konular günümüzün çocuklarının öğrenim kapsamına girmiyor. Genç nesli yetiştiren bir insan olarak toplumun akışını takip etmemiz gerekiyor. Öğrenci, çocuk ne ile ilgileniyor ise, öğretmen olarak onu anlamamız gerekiyor. Örneğin bir çocuğun dilini bulmak için Tik-Tok gibi öğrencilerin ilgi duyduğu alanları sınıftaki öğretimde kullanabilmemiz ve genel olarak son trendleri takip etmemiz gerekiyor. Öğretmen olarak bizim önemli

problemimiz, yeni nesilin akışına ayak uyduramamız ve onların seviyesine yönelik eğitim sağlayamamız.

Ö13: İlk ve önemli olan sorunumuz geleneksel eğitim formatından uzaklaşamamız; eleştirel düşünceye dayalı ve yaratıcı öğretim yaklaşımına henüz geçememiz diye düşünüyorum. Çünkü bügünkü çocuklarla geleneksel yaklaşımla birşeyleri öğretmek imkansızdır. Bügünkü çocuklar teknoloji çağında doğan nesildir. Onların çağına uyumamız gerekir, medya okuryazarlığımızı geliştirmemiz ve teknoloji kullanımı açısından onlarla aynı seviyede olmamız gerekiyor. Ancak bu şekilde onların ilgilerini çekebiliriz Günümüzde çoğu öğretmen bu yeteneğe sahip değildir. Eğitim içeriği yeniden gözden geçirilmesi gerekiyor. Çocukları 7 saniyede konunuzla ilgilendiremezseniz dersin etkili olacağını düşünmüyorum.

Öğretmen eğitimiyle ilgili görüşleri incelendiğinde, katılımcıların soruya yönelik farklı bakış açıları olduğu ama genel olarak bu sorunları öğretmen eğitimi ile ilişkilendirildiği gözlenmektedir. Örneğin Ö3 isimli katılımcı hizmetiçi eğitimin ücretli olmasını en büyük sorunlardan biri olarak ifade etmiş ise; katılımcılar Ö6 ve Ö10 ise sorunun öğretmenin kariyer basamaklarında oluşan eski ve yeni sistem farklılıklarından kaynaklandığını söylemiştir. Aynı zamanda Ö7 ve Ö13 isimli katılımcılar öğretmen eğitiminin sorunu olarak öğretmenlerin yeni nesilin akışına ayak uyduramaması ve öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmemesi gibi görüşleri söylemiştir. Aşağıda maaş sorunu konusu hakkında görüş bildiren katılımcıların dikkat çeken ifadelerine yer verilmiştir.

Ö1: Diğer önemli sorunlardan biri maaşımızın düşüklüğü, maaşımız yeterli düzeyde değildir diye kendi adıma söyleyebilirim.

Ö5: Son zamanda maaşımız iyice arttı, aynı zamanda öğretmene talep de artıyor. Ancak piyasadaki fiyatlara baktığınızda aldığınız maaş hiçbir şey. Dolayısıyla piyasadaki fiyatlar ne kadar artsa, bizim maaşımızı da artırılması gerekiyor diye düşünüyorum.

Ö6: Şu anda öğretmenlik mesleğindeki sorunlar çözülüyor. Ancak, hala biraz sorunlar var. Öğretmenin ders dışı görevleri için ödenen ücret iş yükü ve yoğunluğu için uygun değildir. Dolayısıyla öğretmenin görev ve iş yüküne göre maaşı arttırılmalıdır diye düşünüyorum.

> Ö14: İnsanların her zaman ilhama ihtiyacı vardır. Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisine göre temel ihtiyaçları karşılamadan kendini gerçekleştirme seviyesine yükselmemizi beklemek mümkün değildir. Bu nedenle ev ve araba gibi ihtiyaçlarımızın karşılanmaması en önemli sorunlardan biridir. Bu ihtiyaçlarımızın karşılanması için tabiki maaşımız yüksek olması gerek, ama bizde öyle edildir.

Katılımcıların verdiği yanıtlar temelinde, öğretmenlerin maaşının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcı Ö14, örnekler vererek öğretmenlerin maaşının onların ihtiyaçlarını karşılamadığını ifade etmiştir. Aynı zamanda katılımcı öğretmenler maaşının son zamanlarda arttığını da söylemişler, ancak aynı zamanda piyasadaki fiyatların artış sebebiyle maaşın hala yetersiz olduğundan söz ederek, maaşın daha da artması gerektiğini ifade etmiştir.

Katılımcılara üçüncü soru olarak "Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kod, kod sayısı, kategori ve temalar Tablo 85'te yer almıştır.

Tablo 85

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik mesleğinin statüsü ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öğretmenlik mesleğinin statüsü	Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?	Öğretmelik mesleğinin statüsü hakkında düşünceler (n=14)	Statü iyi düzeyde	6	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö5, Ö9
			Statü düşük düzeyde	8	Ö2, Ö7, Ö8, Ö12, Ö10, Ö11, Ö13 Ö14

Tablo 85'te Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkındaki düşünceler teması incelendiğinde, katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsü hakkında görüşleri; statü iyi düzeyde (f=5) ve statü düşük düzeyde (f=6) olmak üzere iki kod altında toplandığı görülmektedir. Bu kapsamda önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Statü iyi düzeyde ile ilgili görüşler:

> Ö1: Son yılda "Öğretmen Statüsü Kanunu" onaylandı; Bu kanunun onaylanması ülkemizdeki öğretmenin statüsünün yükselmesine yol açtı diye düşünüyorum.

Ö3: Eğer birkaç yıl önce sorduysanız, çok düşük diye cevap verirdim. Şimdi de çok iyi demiyorum ama iyi ve gelişmek üzere diye cevap verebilirim.

Ö4: Son zamanlarda nispeten iyi olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğretmenlik mesleğine ilgi artıyor. Kaliteli ve başarılı öğrenciler öğretmenlik mesleği seçmeye başladılar.

Ö5: Önceden sadece en düşük puan alan öğrenciler öğretmenliğe başvuruyordu, çünkü taban puan düşük ve onların da kazanacağı garantiliydi. Ama şimdi taban puan yükseldi. Başarılı öğrenciler tercih etmeye başladılar. Bu meleğin statüsüne olumlu etkiliyor ve böyle bir durum devam ederse öğretmenlik mesleğinde en başarılı öğrenciler yetişecek.

Ö6: Öğretmenin durumu şu anda iyileşmek üzere. Ancak, askerlik gibi bir öğretmenin statüsü henüz yükselmedi.

Ö9: Öğretmenin statüsü artıyor, eskiden en düşük puan kazananlar öğretmenliği tercih ediyordu ama şimdi puan yükseldi. Gerçek başarılı öğretmenler yetişeceğini düşünüyorum. ,

Genel olarak katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik olumlu görüşleri iki bakış açıdan değerlendirilebilir. Örnek ifadede görüldüğü üzere, katılımcı Ö1, öğretmenlik mesleğinin statüsünün "Öğretmen Statüsü Kanunun" onaylanması ile birlikte yükselmeye başladığını söylemiştir. Diğer görüşler ise statünün ileride daha iyi olacağı konusunda ümitli olduğunu söylenmiştir. Bu görüşler genel anlamda statüye yönelik olumlu görüşler olduğu için "statü iyi düzeyde" kodu altına alınmıştır. Diğer olumlu bakışlar öğretmenlik bölümlerine başvuru yapmak için taban puanın yükseltilmesi ile ilişkilendirilmiştir. Katılımcı Ö8 ve Ö9'a göre bu durum öğretmenlik mesleğine başarılı öğrencilerin gelmesini sağlamaktadır ve aynı zamanda öğretmnelik mesleğinin statüsünü olumlu etkilemektedir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsü düşük düzeyde ile ilgili düşüncelerinden önemli görülen bazı ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

Ö2: Öğretmenlerin statüsü hala zayıf ve devlet desteği çok az diye düşünüyorum. Bence bizim toplumda öğretmenleri ve onların statüsünü algılamada büyük bir sorun vardır. Basit ve aynı zamanda önemli bir örnek vereceğim, biz öğretmenlere yönelik "apay" ve "ağay" kelimelerin kullanıyoruz. Bu kelimeler kazak dilinde öğretmenin erkek veya kadın olduğuna bağılı kullanılan kelimelerdir, bölgeye göre de değişiyor.

Ancak bu kelimeler aynı zamanda yaşı büyük olan herkese seslenmek için de kullanılabilen genel anlamdaki bir sözcüktür. Bu benim hem kişisel hem öğretmen olarak görüşüm. Öğretmen herkes değil ki. Bence öğretmenin statüsünü belirten ve aynı zamanda ona yönelik saygıyı içeren güzel kazakça "üstaz", "muğalim" gibi kelimeler var ve onların kullanması daha uygun diye düşünüyorum. Çünkü öğretmenin yeri özeldir. Toplumda bu özelliği bilsin ve saygı olarak "üstaz" veya "müğalim" desin, ne güzel olacak. Bu toplumu öğretmene yönelik saygısını ve mesleğimize bakışlarını da değiştireceğine eminim.

Ö7: Bence statümüz hala düşüktür. Bunu kanunla düzeltemeyeceğimize inanıyorum. Bu sadece kağıt üzerinde düzelecek bir iş değildir. Eskiden Anne babamız okul hayatını anlatırken, öğretmenin davranışlarını, kıyafetlerini konuşmazdık diyor. Ama şimdi maalesef öyle değildir. Diğer bir sorun, öğretmenin işine herkesin karışmasıdır. Öğretmenin görevine ebeveynler, yönetim kurulları gibi dış faktörler çok etkilemektedir. Ancak olması gerek şey öğretmene özgülüğün verilmesi, aynı zamanda onun eğitim ve öğretim işlerine kimsenin karışması gerektiğini düşünüyorum.

Ö8: Şahsen bir öğretmenin statüsünün görsel olarak sadece %10 arttığına inanıyorum. Saygınlık ilk olarak kendisi başlar, ancak öğretmenler kendisine ve mesleğine saygı duyacak seviyesinden değildir. Yöneticiler, velilerden korktukları için öğretmenlerin dedikleri ve istedikleri değil velilerin istediklerini yapar. Basit bir örnek, veli toplantısı için her türlü koşullar yaratılıyor, ama öğretmen için değil.

Ö11: Bir öğretmenin statüsü mümkün olduğunca yükseltilmelidir. Öğretmen kendi statüsünü, toplumdaki yerini hissetmelidir. Öğretmen için koşullar yaratmak gerekir.

Ö12: Ebeveynler, yönetim kurulları gibi hiçbir tarafından psikolojik baskı olmamalıdır. Bence herkes, yani kendi görev ve pozisyonundaki her uzmanın kendi işini yapsaydı, öğretmen işine karışmasaydı, toplumda öğretmen statüsü konusunda hiç sorun olmazdı.

Ö10: Dışarıdan gelip öğretmenin statüsünü kimse yükseltmez. Toplum da, öğrenci de ve başka birisi de bunu yapmaz. İyi bir statü kazanmak için öğretmen kendisi çaba göstermesi gerekir. Hatta onaylanan Kanun da kendi kendisine öğretmen statüsü sorununu çözümünü bulamaz.

> Ö13: Toplumda öğretmen statüsünün yükseltilmesinde bir sorun var. Bu sorun ebeveynlerden, yönetimden kaynaklı, onlar öğretmene psikolojik baskı yapıyor. Keşke herkes kendi işin yapsaydı.
>
> Ö14: Sadece Kanun ile statü oluşturulmaz ve statüyü iyileştirmek için bir kanunun onaylanması yeterli olduğunu düşünmüyorum. Öğretmenlik mesleğinin statüsü sorunu toplumda öğretmene yönelik olumlu tutum oluşana kadar değişmeyecektir. Sadece maaşları yükselterek ve bahsi edilen Kanunu onaylayarak öğretmenlerin tüm sorunlarını çözemeyiz.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çok kısmı öğretmenlik mesleğinin statüsünü "hala düşük" ya da "hala zayıf" olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların bir kısmı "Öğretmen Statüsü Kanunu" onaylanması öğretmenin statüsü sorununu çözmediğini ve sadece Kanunun onaylanması yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bazı katılımcıların örnek olarak verilen ifadelerine göre, günümüzde öğretmenliğin saygınlık görmeme durumunun statü düşüklüğüne sebep olduğunu söylemiştir. Özellikle velilerin öğretmenleri eleştirmesi ve yöneticilerin öğretmeni desteklememesi gibi durumlar katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin olumsuz olmasına sebep olmuştur. Katılımcılar öğretmen ve mesleğin statüsü düşük olma sebebine hem öğretmenin kendisi hem toplumun neden olduğunu söylemişler. Ayrıca statü meselesini çözmek adına öğretmenin kendisinin çaba göstermesi gerektiğini ve toplumun öğretmenlere saygılı davranması geretiğinin ifade etmişlerdir.

Katılımcılara dörtüncü soru olarak "Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kodlar, kategori ve tema Tablo 86'da yer almıştır.

Tablo 86

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü Geliştirilmesile İlgili Önerilerinin Dağılımı

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öneriler (n=18)	Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır?	Toplumsal statüyü geliştirmek için öneriler	Devletin önem vermesi	3	Ö2, Ö4, Ö11
			Maddi destek	4	Ö5, Ö6, Ö8, Ö10
			Sosyal destek	6	Ö8, Ö10 Ö4, Ö2, Ö5, Ö6
			Öğretmen eğitimi	5	Ö1, Ö7, Ö9, Ö10,Ö12

Tablo 86'da katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır sorusuna cevapları incelendiğinde, katılımcıların öneri ile ilgili görüşleri devletin önem vermesi (n=3), maddi destek (n=4), sosyal destek (n=6), öğretmen eğitimi(n=5) olmak üzere dört kod altında toplandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Katılımcıların devletin önem vermesi ile ilgili görüşleri aşağıda yer almıştır.

> Ö2: Öğretmenin sesi duyulabilirse diye düşünüyorum. Onun önerileri dikkate alınırsa, gerçekleştirilse; yanı okula ya da eğitim ve öğretimle ilgili bir karar alındığında ilk öğretmene başvurulup, onların da önerleri dikkate alınırsa bence onların durumu ve statüsü daha ileride olabilirdi.
>
> Ö4: Geliştirilen Kanun ve uygulanan projelerin yeterli olduğunu düşünüyorum. Tüm değişikliklerin gerçeklenmesi için zaman gerektiriliyor. Bu Kanun ve projeler iyi ve düzenli seviyede işlenirse, öğretmen statüsüne yönelik iyi sonuçları çıkar diye düşünüyoru.
>
> Ö11: Aşırı iş yükü kaldırmadan başlamanız gerekir. Seçim olsa öğretmen oy verir, etkinliklere katılan öğretmen, tiyatro, konser biletleri kimse satın almazsa onu da öğretmene zorunlu satarlar. Öğretmenler mesleğine alakası olamayan her yededir. Bu kesinlikle doğru değil. Bu öğretmenlik mesleğinin toplumdaki düşük statüsünü gösterir ve ikinci olarak öğretmen kendisini aşağı hissetmeye başlar. "Altı Alaşın

evladı bir ortaya gelince, baş köşe öğretmene ait olur" (Алты алаштың баласы бас қосса, төр мұғалімдіке) sözü boşuna değildir. Eskiden öyleydi zaten, öğretmen ile danışacaktı herkes, onu dinliyordu. Bu günüzde de gerçekleşmelidir. Ancak o zaman statü yüksek olacaktır. Öğretmen sadece karşısındaki öğrenciye sorumludur, başka işi yapmak zorunda değil.

Genel olarak katılımcılar tarafından öğretmenin önerileri dikkate alınırsa ve öğretimle ilgili bir karar alındığında öğretmenlere başvurulduğu takdirde onların durumu ve statüsü daha ileride olabileceği ifade edilmiştir. Aynı zamanda katılımcı Ö4, onaylanan "Öğretmen Statüsü Kanununda" yer alan değişiklikler düzenli seviyede işlenirse, öğretmen statüsüne yönelik iyi sonuçları elde edilebileceğini söylemiştir.

Katılımcıların maddi ve sosyal destek ile ilgili görüşleri aşağıda yer almıştır.

Ö2: Öğretmenlere bir sosyal paket sunulsa. Hastaneye, dinleme merkezlerine, yol ücretini ödemeye indirimler olup, onları ekonomi olarak, sosyal ve kültürel olarak destekleseler bence güzel olurdu.

Ö5: Öğretmenlere askerlere gibi koşullar yaratılırsa, barınma ve sağlık sigortasının güçlendirilmesi gerekir. Ev için ipotekin faiz oranı çok yüksek, satın almak neredeyse imkansız. Genç öğretmenleri desteklemeye yönelik tedbirler, geçici olarak yurtlar sağlanırsa, barınma için para biriktirmeye bir imkan sunsalar. Yaşı gelen öğretmenlere erken emekli olmaya izin verseler mesleğin statüsü yüksek olurdu diye düşünüyorum.

Ö6: Öğretmenler için koşullar yaratmak gereklidir: 1) barınak; 2) erken emeklilik; 3) ödülün arttırılması;

Ö8: Ekonomik ihtiyaçları karşılanması gerekiyor.

Ö10: Bir öğretmenin statüsünü yükseltmek için, işine göre ödül verilmelidir.

Ö13: Benim okuldaki durumun gayet iyi diyebilirim. Öğretmenin sosyal durumunu ne kadar iyileştirirseniz, onun toplumdaki saygınlığı artacak diye düşünüyorum.

Ö14: Okulları ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamak lazım. Kırsal bölgelerde ders saati az, o da maaşa etkiliyor, bu sebepli gençler oralara gitmiyorlar. Bu yüzde köy öğretmenlere özel maddi ve sosyal destek programları hazırlanmalıdır.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğine, katılımcılar öğretmenlerin ekonomik ve sosyal durumu desteklenmesi, ihtiyaçları karşılanması gerektiğini

söylemiştir. Ayıca katılımcılar öğretmenlerin yaş ile bölgesel farklılıklara göre desteklenmesi konusunda önerilerde bulunmuşlardır. Katılımcılara göre, genç öğretmenlere ilgili desteklemeye yönelik tedbirler, geçici olarak yurtlarda yaşama imkanını sağlamakla ilgili öneriler söylemiştir. Yaşı gelen öğretmenler için de erken emekli olmaya izin verilmesi ve genel olarak öğretmenlerin ödüllendirilmesi gibi destekler hem mesleğin hem öğretmenin statüsü iyileştireceğini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların öğretmen eğitimi ile ilgili görüşleri aşağıda yer almıştır.

> Ö1: Bir öğretmen mesleki statüsünü iyileştirmesi için her şeyden önce kendisinden başlaması gerekir. Öğretmen sürekli kendisini geliştirmesi gerekiyor. Bu, dersin kaliteli ve ilgi çekici olmasına yardımcı olacaktır. Ve hepimiz biliyoruz ki, ebeveynler kaliteli ders veren öğretmenlere boyun eğiyor. Diğer önemli şart ise, öğretmenin kendi mesleğini sevmesidir. Mesleğini seven bir insan öğretmenliği sadece iş olarak değil, bir hobi, en sevdiği iş olarak görürse, yaptığı iş bereketli ve verimli olacaktır diye düşünüyorum.
>
> Ö7: Çağdaş öğretmenleri yetiştirmek gerekiyor. Bu da universite ile doğrudan ilişkilidir. Bir öğretmen çağın gereksinimlerin, genel eğitim gereksinimleri yerine getirirse, onun işine kimse karışmaz diye düşünüyorum. Öğretmen sadece dersini anlatıp değil, çocuların hayatına dokunacak kadar yetenek ve becerilere sahip olması gerekiyor.
>
> Ö9: Öğretmen yaratıcı olması gerekiyor ve yaratıcı olduğunuzda öğrencilerinizin önünde iyi bir saygınlığa sahip olacaktır. Ben bunu kendim için yapıyorum ve bu iş benim onurum demelirdir. Şimdi çocukları ilgilendirmek ve hayran kaldırmak çok zor. Bu yüzden öğretmen her dersine iyi bir hazırlık yapması gerekiyor.
>
> Ö10: Bir öğretmenin statüsünü yükseltmek için, öğretmenin becerilerini geliştirmek gerekir. Kendisini geliştirsin, ekip tarafından geliştirilsin, ancak bunun için genel koşullar yaratılması gerekir. Yaratıcılığa izin verilmelidir. İşine göre ödül verilmelidir.
>
> Ö12: Öğretmen profesyonel olarak yetiştirilmeli ve hizmet içinde çeşitli kurslarla katılıp kendisini sürekli geliştirmelidir. Dış ve iç görüntüsü uyumlu ve çocuk için ideal olmalıdır. Öğretmenin statüsünü yükselten sadece ve sadece öğretmenin kendisi.

Soruya ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğine, öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için öğretmen her şeyden önce kendisinden başlamalı görüşünü ifade etmişlerdir. Katılımcılara göre, öğretmenin kendisini geliştirmesi ve uzmanlaştırması ilk olarak onların ders kalitesini sağlamaktadır. Katılımcılar öğretmenin profesyonel olarak yetiştirilmesi üniversite ve hizmet içi eğitimi ile ilişkilidir. Bundan dolayi üniversite pedagojik eğitminin kaliteli olması, hizmetiçi eğitiminin ücretsiz olması, öğretmenin kendisini geliştirebilmek için koşulların yaratılması, öğretmenlere destek gösterilmesi ve son olarak öğretmenin kendi mesleğinin sevmesi gibi öneriler ortaya konulmuştur.

Katılımcılara "Öğretmenlerin çalışma koşulları toplumsal statülerini nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?", "Öğretmenlerin çalışma koşulları toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?","Öğretmenlerin ekonomik durumlarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?", "Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?" soruları sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kodlar, kategoriler ve temalar Tablo 87'de yer almıştır.

Tablo 87

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Toplumsal Statüyü Etkileyen Unsurlar ile İlgili Görüşlerinin dağılımı

TEMA	SORU	KATEGORİ	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar (n=34)	Öğretmenlerin çalışma koşulları toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?	Çalışma koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi (n=14)	Gereken koşulların sağlanmaması	7	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö7, Ö12, Ö14
			Fazla iş yükü	6	Ö1, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12
			Öğretmen yetersizliği	1	Ö6
	Öğretmenlerin ekonomik durumlarının	Ekonomik durumun	Öğretmen maaşı	6	Ö4, Ö12 ,Ö8, Ö9, Ö11, Ö13
			Ek iş	2	Ö8, Ö9

toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?	toplumsal statüyü etkilemesi (n=12)	Ekonomik tatminsizlik	4	Ö1, Ö2, Ö9, Ö10
Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?	Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşulların toplumsal statüyü etkilemesi (n=8)	Öğretmen yetiştirme	4	Ö2, Ö5, Ö7, Ö9
		Öğretmen ataması	4	Ö1, Ö2, Ö4, Ö12

Tablo 87 dkatılımcıların öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüyü etkileyen unsurlar konusu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, katılımcıların görüşleri çalışma koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi (n=14), ekonomik durumun toplumsal statüyü etkilemesi (n=12), öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşulların toplumsal statüyü etkilemesi (n=8) olamak üzere üç kategori altında toplandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Çalışma koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi kategorisi incelendiğinde, katılımcıların konu ile ilgili görüşleri "gereken koşulların sağlanmaması" (n=6) ,"fazla iş yükü" (f=6), "öğretmen yetersizliği" (f=1) olmak üzere toplam üç kod altında toplandığı gözlenmiştir. Bu kapsamda gereken koşulların sağlanmaması kodu altında toplanan önemli ifadeler aşağıda yer almıştır.

> Ö1: Okulun maddi ve teknik koşulları öğretmenin yaratıcılığı ve öğretimini düzenlemesi için çok önemlidir. Bu bağlamda öğretmenlerin öğretim süreci için yeterli koşullar ve bütçe sağlanması gerekir. Ne kadar bu koşullar sağlanabilinirse, o kadar öğretmen ve onun faaliyetleri için iyidir ve bu da öğrencilere, ebeveynlere, topluma olumlu etkiler.

> Ö2: Benim bir profesörüm demişti, dünyadaki en ağır çanta öğretmenlerindir ve ben profesörüme katılıyorum çünkü bu gerçektir. Benim de çantam bazen 10 kilo oluyor. Bu bizim gerçek çalışma koşulumuzun yansıması diye biliyorum. Başka üklelerde bilmiyoruz ama bizde öğretmen dediğimizde aklımıza hep yorgun, gözlüklü, giyim

tarzı çok klasik olan bir kişi geliyor. Bu bir önyargı ama çok insanın öğretmene yönelik algısı bu öğretmen imajıyla ilişkilidir. Öğretmenin yaşamı ve imajı bu önyargıyla kabul edildiği için öğretmene yönelik saygı da pek yüksek olmuyor. Böyle bir durum varken statünün yüksek olması zaten beklenmez. Bu yüzden onların çalışma koşullarını iyileştirilmesi, hayatını kolaylaştırılması, göverinin desteklenmesi gerektiğini düşünüyorum ben.

Ö4: Kentsel ve kırsal okulların çalışma koşulları farklıdır. Kentsel alanlarda öğretmenlerin çalıma koşulları daha iyidir. Ancak kırsal alanlarda öğretmenlerin ihtiyaçları karşılanmıyor. Dolayısıyla çalışa koşulları da çok düşüktür.

Ö5: Birçok okulun çalışma koşulları kötüdür, maddi taban düşüktür. BİT uygun şekilde sağlanmamaktadır. Öğretmenlerin gereksinimleri ile çalışma koşulları uyuşmuyor.

Ö7: Bu konuda okul statüsü çok etkiler diye düşünüyorum. Çünkü ben çalıştığım özel kurumlarda öğretmenlerin durumu daha iyi dolayısıyla çalışma koşulumuz da daha diye düşünüyorum.

Ö12: Öğretmenin pozisyonu ve çalışma koşulları standartlarda yazılıp onaylansa da bile ayrı bir iş yükü vardır. Öğretmen işi dışında tüm etkinliklere katılır. Becerilerini, profesiyoneliğini geliştirmek için hiç zamanı kalmıyor. Toplumda öğretmen ve onun çalışma koşulları fıkralarda mizah konusudur. Bu zaten her şeyi anlatıyor... Medeni ve iş haklarımız yazılı olduğuna rağmen, okul yöneticileri size söylerse, onu yapmak zorundasınız. Bu da muhtemelen bizim düşük statüsümüzden dolayı olabilir.

Ö14: Okulları ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamak lazım. Kırsal bölgelerde ders saati az ve bu maaşa etkiliyor, gençler oralara gitmiyorlar çünkü orta çalışma koşulları çok düşük derecede.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcılar öğretmenlerin çalışma koşullarının kötü olduğunu ifade etmiştir. Katılımcılar özellikle köy okullarında çalışma koşulları zor olduğu ve bundan dolayı kırsal yerlede genç öğretmenlerin çalışmak istemediğini söylemiştir. Aynı zamanda katılımcı Ö7, devlet ve özel okullarda öğretmenlerin çalışma koşullarının farklı olduğunu ifade ederek, özel kurumlarda öğretmenlerin çalışma durumu daha iyi olduğunu dolayısıyla çalışma koşullarının da daha iyi olduğunu söylemiştir. Ayrıca toplum arasında öğretmen imajı ve onun zor durumdaki çalışma koşullarının ifade edilmiştir. Bu durumlar öğretmenlik mesleğinin statüsüne

olumsuz yönde etkilediği de söylenmiştir. Katılımcılar bu durumu iyileştirmenin önemli olduğunu ifade ederek öğretmenlerin çalışma koşullarının iyileştirilmesi ve öğretmen göverinin desteklenmesi gerektiği söylenmiştir.

Çalışma koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi kategorisine ait fazla iş yükü kodu altında dikkat çeken bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö1: Öğretmenin iş yükü konusunda ders saatleri önemli bileşendir. Saatin az veya çok olması öğretmenlerin maaşını etkiler. Yani öğretmenin ders saatine az ise, maaşı da az, ders saati çok ise maaşı da fazla alabiliyor. Bence bu olumlu bir şey. Ders dışında öğrencilerin defterlerini kontrol ettiğimiz için exrta ücretimiz var, bu işler fazla yük olabilir ama bu görevin bir ücreti olduğu için göreve yönelik olumsuz bir davranışın olduğunu düşünmüyorum.
>
> Ö8: Sınıf yöneticisinde iş fazla. Gereksiz evraklar, bundan dolayı sınıf yöneticiliğinden vazgeçmiştim. Aynı zamanda öğretmenler bütün seçimlerde önemli ve aktif katılması beklenir. Resmi toplantı ne tür faaliyet varsa artık, her yerde öğretmen olması ve katılması zorunludur. Dolayısıyla bu tür işlerde bazen kendi dersimize zaman ayıramyoruz. Böyle bir durumda yaratıcılık kenarda bile kalıyor ve dersleri de yüksek bir seviyede düzenleyemiyoruz.
>
> Ö9: Yönetmelikte karar verilmesine rağmen çok fazla evraktan, ekstra göverlerden kurtulamadık. Çocuk dışında velilerle çalışmak zorundayız. Onlar hep şikayette bulunuyorla. Ebeveynlerden o kadar fazla talep var ki, kendimizi savunmak adına hep çocukların gelişimine, başarılarına dair kanıt toplamak zorundayız.
>
> Ö10: Yeni öğretim yılında haftalık toplam ders saati 18 saatten 16 saate düşecek. İş yükünüzün biraz azalacağını ve maaşınızın daha yüksek olacağını söylüyor ama yine de maaş küçük, ama ders saatimizin kısaltılması iyi oldu. Yine de ders saat sayısının artması ya da azlması kalitenin arttığı anlamına gelmez. Ders saati açısından baktığımızda bir öğretmenin iş yükündeki fazla dersi işleyebilmesi aynı zamanda öğretmenin profesyonelliğine gösterir. Bu zaten bir şarttır, dersi saati fazla alıyorsan, bütün ders kalitesi de aynı olsun, o zaman sorun yok. Burda sorun fazla ders alıp ta, dersleri işleyemediğinden dolayı kaliteyi düşürmek, bu bir sorundur.
>
> Ö11: Öğretmene kendi dersi dışında her türlü görevin verilmesi doğru değil. Her bir insan boş zamanını kendisi için kullanır, ancak öğretmenlerde öyle bir fırsat yoktur. Çünkü bir sınıfta 30 öğrenci bulunuyor. Ders içinde öğretmen öğrencilerine iyi bir

> eğitim vermek istiyor ve dersinin düzenliyor. Ders dışında ise öğretmen o dersin kalitesin sağlamak için kendisini geliştiriyor. Zaten öyle olması da gerek, çünkü öğretmenin toplumdaki statüsü onun ne kadar öğrencilerine eğitim sağlayabildiğiyle ölçenir. Ama bu görevler bizim bütün zamanımızı alıyordur ve kendime boş zaman zaten kalmıyor.
>
> Ö13: Bu öğretmenin çalıştığı kuruma bağlıdır. Başkentimizdeki okulların durumu karşılaştırmalı olarak daha iyi diye düşünüyorum. Ama ders saati, iş yükü ve diğer konular küçük bölgelerde biraz tartışmalı diye biliyorum. Benim okuldaki durumun gayet iyi diyebilirim. Öğretmenin sosyal durumunu ne kadar iyileştirirseniz, onun toplumdaki saygınlığı artacak diye düşünüyorum.

Soruya ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin ders dışında evrak işleri ve ekstra görevlerin çok olduğu; aynı zamanda farklı toplantı ve faaliyetlere katılması zorunlu olduğu gibi ifadeler görülmüştür. Katılımcılara göre bu tür ekstra görevler öğretmenin fazla zamanını aldığı ve bundan dolayı derse zaman ayıramadıklarını ifade etmişlerdir. Çalışma koşullarını etkileyen unsurlar kategorisinde bahsedilen görüşlerle birlikte öğretmen yetersizliği ile ilgili katılımcının görüşü dikkat çekmiştir. Örneğin katılımcı Ö6, "Bence eğitim bölüme giriş taban puanı yükseltilmesi gerekiyor ki, öğretmenliğe sadece başarılı öğrenciler gelsin. Eğitim bölümlerin hep öğretmenlik mesleğini istekli gelmeyen öğrenciler seçtiğini gördüm. Bu tür öğrenciler zaten kaliteli bir öğretmen olmuyorlar ve ortaya öğretmen yetersizliği sorunu çıkıyor. Yetersiz öğretmen toplumdaki statümüzün düşük olmasının en temel sebebi diye düşünüyorum" olarak verilen ifadesi ile öğretmen yetersizliğine yönelik olumsuz görüşünü belirtmiştir.

Ekonomik koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi kategorisini oluşturan öğretmen maaşı kodu ilgili önemli ifadeler aşağıda yer almıştır.

> Ö4: Diğer meslek gruplarıyla karşılaştırdığımızda bizim bir iyi maaşımız ve sosyal statümüz olduğunu düşünüyorum. Bazı öğretmenler kendi maaşlarını gazetecilerle, avukatlarla karşılaştırır. Ancak bu doğru değil, her mesleğin kendine göre zorlukları ve sorumlulukları vardır. Elbette öğretmen çocuklar için sorumludur, bu önemli bir görev. Ancak ülkemiz de biz için çok şeyler yapıyor, onu unutmamak gerekir. Öğretmenler, aldığı eğitim ve onun kalitesi sayesinde meslek basamaklarını hızlandırabilir böyle bir fırsata sahiptir. Örneğin, genç bir uzman yüksek lisansı tamamlarsa ve ona uygun sayıda ders saati verilirse, genç öğretmenimiz uzun yıllara

boyunca çalışan, deneyimli bir öğretmenlerle aynı maaşı alabilir. Başka alanlarda böyle fırsatla sunulmamaktadır. Bu da öğretmene yapılan desteklerden biridir.

Ö12: Ekonomik durumumuz iyileşmekte ve gelecekte mesleğimizin bir trend haline geleceğinden eminim. Bir öğretmenin ekonomik durumu olsa ve fazla paraya ihtiyacı olmaması, elbette toplumdaki onuruna, statüsüne önemli etki olacaktır. Özellikle bu yıl iş yükümüz azaldı, maaşımız da arttı. Yine de öğretmenlerin statüsünü yükseltmek için olumlu değişiklikler olacağını umuyorum.

Ö8: Son zamanlarda maaşımız artıı ama aynı zamanda ekonomik olarak ta piyasadaki fiyatların hepsi arttı. Bundan dolayı maaşımızın arttırılmasın birtürlü hissedemedik. Bundan dolayı ihtiyaçlarımız karşılamak için maaşımız hala yeterli bir miktarda değildir. Öğretmenler sadece maaşıyla geçiniyor, onların ekstra parası yok. Bu konuda öğretmenlerin durumu iyi diyemem.

Ö9: Maaşlarımızı arttı ama sadece sayılar değişti çünkü her şey pahalı oldu. Böylece maaşımızın artışı hiç hissedilmedi diyebilirim. İhtiyaçlarımızı karşılayamıyoruz, her şey pahalı oldu.

Ö11: Şu anda öğretmenlerin maaşları yıldan yıla artıyor, bu elbette iyidir. Ancak ülke ekonomisine göre yine de düşük diye düşünüyorum. Bu maaş bir öğretmenin kaygısız geçinmesi, sağlığı, dinlenme ve genel ihtiyaçlarını karşılanması için yeterli değildir. Sadece son zamanlarda toplumda öğretmen maaşının geçmişe göre iyi olduğunu söylemeye başladılar. Ancak değişen sadece sayılar, ama durumu değil. Öğretmenin çoğu iyi yaşam, mülk, ev ve araba sahibi değiller. Onlar olmadan toplum senin durumunu iyi olarak tanımlamaz. Bu karşılıkta öğretmenin statüsü yüksek olmadığını söyleyebilirim.

Ö13: Öğretmenin ekonomik durumu onun toplumdaki statüsüne etkili diye düşünüyorum. Çünkü maddi açıdan zor durumda olan bir öğretmen kendi sorunlarıyla öğretmenliği verimli yapamaz. Şu anda, maaşımızı arttırmak için çalışmalar devam ediyor ve önemli ölçüde iyileşti de. Hepsinin ev, araba alacak kadar imkanı olmasa da, parayı biriktirip alabilecek durumda diye düşünüyorum. Ama yine de sosyal destekler olsa daha iyi olurdu. Maaşı arttıkça öğretmenlere yönelik talepler de artıyor. Taleplere uygun uzmanlar öğretmenliğe gelirse, kalitenin de artacağına inanıyorum. Bu da tabii bizim toplumdaki statümüze olumlu etkileceğine düşünüyorum.

Genel olarak öğretmenlerin maaşı ile ilgili görüşler incelendiğinde, katılımcıların bu konuyla ilgili iki bakış açısı olduğu görülmektedir. İlk örneklerdeki katılımcılara göre, öğretmenlerin maaşı diğer mesleklerle kıyasla daha iyi olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda öğretmenler mesleki karyer basamaklarında yüksele bilme fırsatına sahip olduğu söylenmiştir. Katılımcılar öğretmenlik mesleğinin bu özellikleri öğretmenlerin statüsüne olumlu yönde etkilediği görüşündedir. Katılımcıların diğer bir kısmı ise, öğretmenlerin maaşları son zamanlarda arttığı, ancak bu artış ülke ekonomisine göre düşük olduğu ve aynı zamanda öğretmenin kaygısız geçinmesi ve genel ihtiyaçlarını karşılanması için yeterli olmadığını söylenmiştir. Katımcıların öğretmen maaşı ile ilgili görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenler için maaş konusunun çok önemli olduğu; günümüzde öğretmenlerin aldığı maaşın yetersiz olduğu ve bu unsurların hem öğretmen verimliğini hem toplumdaki statüsünü olumsuz etkilediği söylenebilir.

Ekonomik koşulun toplumsal statüyü etkilemesi kategorisini oluşturan ekonomik tatminsizlik ile ilgili önemli ifadeler aşağıda yer almıştır.

> Ö1: Kuşkusuz, ekonomik durum sosyal statüyü etkiler. Örneğin öğretmenin her bir şeyi; kullandığı telefon, giydiği giysi, araba, loptopu bile veliler, lise ve ortaokul öğrencileri arasında konuşuluyor. Bu ülkemizde oluşmuş bir önyargıdır.
>
> Ö2: Bizim toplum adına söylüyorum: bizde insan ne kadar zengin ve parası çok ise, onun statüsü de o kadar yüksektir. Bu da toplumun düzeyine bağlı olabilir, çünkü bazı gelişmiş ülkelerde senin maddi durumun statüyü belirlemiyor. Ancak bizim ülke ve toplum maalesef öyle değidir.
>
> Ö9: Ekonomik durumdan memnun değilim, ev kiralıyorum, işten aldığım maaş geçim için harcadığım parayı, işim için harcadığım enerjimi karşılamıyor. Elbette geçimimizi sağlamak için bu duruma, aldığım maaşıma alıştık artık.
>
> Ö10: Tabii ki etkisi büyük, öğretmenin dersi dışında hiçbir şey için endişelenmemesi gerekiyor. Yeterli paranız varsa, ailenizin ihtiyaçlarını karşılarsa, belirli bir ihtiyacınıza yönelik kaygınız yoksa çocuklarla daha verimli ve çok çalışırsınız ...

Genel olarak elde edilen görüşler doğrultusunda, öğretmenler kendi ekonomik durumundan tatmin olmadığı söylenebilir. Katılımcılara göre, öğetmenlerin aldığı maaşı onların yaşam ihtiyaçalı için yetersiz ve olduğu ifade etmiştir. Ayrıca katılımcılar, toplum

için parası çok insan daha yüksek statüye sahip olduğu ifade edilerek bu konuyu toplumun düzeyi ile ilişkilendirmiştir.

Ekonomik durumun toplumsal statüyü etkilemesi kategorisini oluşturan ek iş yapma konusu ile ilgili önemli ifadeler aşağıda yer almıştır.

> Ö8: Öğretmenlerin ekstra parası yok. Örneğin ben ek iş yapıyorum. Eğer maaşım yeterli olsaydı çalışmazdım. Türlü ücretli eğitimler var. Kitaplar çok ama kursa katılmak, kitap satıp almak için ekstra para lazım. Ben ek iş yaptım daha fazla paramı kazandım ve o para ile kendimi geliştirdim. Ben yaparım bu işleri. Bemim gelişmem benim öğrenci önünde daha eğitimli olduğumu sağladı, bana yönelik saygı arttı. Ama bu şekilde kendi gelişimini sağlamayan da var. Bunun hepsi öğretmen statüsüne etkiler.

> Ö9: Ek bir çevrimiçi işimiz var, buna rağmen ailemiz için yeterli değil. Eğer ana işimiz yani öğretmenlik ihtiyaçlarımızı karşılayan bir gelir kaynağı olsaydı, hiç kimse ek bir iş zaten yapmaz.

Soruya ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin maaşlarının yetersiz olduğundan dolayı onların ekstra iş yaptıkları söylenmiştir. Katılımcılar öğretmen maaşının hem yaşam hem mesleki ihtiyaçlarını karşılamadığı için ekstra iş yaptıklarını vurgulayarak, eğer öğretmen maaşı yeterli olsaydı, ek iş yapmazdık olarak ifade etmiştir. Bu görüşlerin aynı zamanda katılımcıların öğretmen maaşı ve tatmin olmama durumu ile ilgili görüşlerini desketleyici yanıtlar olduğu gözlenmiştir.

Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşulların toplumsal statüyü etkilemesi kategorisini oluşturan sırasıyla öğretmen yetiştirme ve öğretmen atanması kodlarıyla ilgili önemli ifadeler aşağıda yer almıştır.

> Ö2: Öğretmen mesleğine girme koşulu zor olması gerektiğini düşünüyorum. Hedefe ne kadar zor ulaşırsan, o kadar onun değerini bilirsin anlamında düşünün. Yani aday öğretmen seçmedeki sınavlar, pedagijik bölümlerde okumak için giriş sınavlar ne kadar zor ve kriterler yüksek ise, öğretmenlik bölümü ve genel olarak mesleğin değeri ve statüsü yüzsek olacak diye düşünüyorum. Böylece öğretmenlik sadece ve sadece başarılı öğrenci ve öğretmenler tarafından seçilen bir meslek alanı olma ihtimali da yükselebilir. Bu zaten bizde uygulanmaya başladı, üniversiteye giriş sınavlarında pedagojik bölümlerini puanlarının yükseltilmesi, öğretmenlerin

yeterlilik testleri, artık öğretmenlik mesleğine ciddiyetle bakmaya, bu herkesin yapabilecek, kazanabilecek bir alan olmadığı mantığını ortaya getirdi. Dolayısıyla bu bizim toplumdaki statümüzün iyileşmesine olumlu etkiledi diye düşünüyorum.

Ö5: Öğretmen yetiştirmenin doğrudan statüye etkisi vardır. Bir öğretmenin hangi üniversiteden ve bölümden mezun olduğu eskiden önemli değildi. Ama artık öğretmenlerin hangi üniversitenin mezunu oldukları, onların hangi kadroya, okula başvurdukları doğrudan etkisi oluyor. Bu nedenle, yüksek rütbeli eğitim kurumlarında çalışmak istiyorsanız, o kadar da başarılı olmanız önemlidir. Ayrıca uluslararası üniversitelerin ya da yurtdışı üniversitelerinden mezun aday öğretmenlerin yeni bir öğretim yaklaşımlarını, yenilikçi teknolojileri bildiklerine inanıyorum. Bu da toplumun öğretmene yönelik olumlu tutum ve görüşler oluşturur.

Ö7: Genç bir uzman ünlü bir üniversiteden mezun olursa ona yönelik saygı ve güvenin fazla olduğunu gözleyebiliriz. Demek ki aday öğretmenin eğitimi nerede ve nasıl yetiştiğinin önemli olduğunu gösteriyor. Ancak bizim pedagojik bölümleri kazanmak kolay gibi görünüyor bana. Öğretmenliği kazanmanın taban puanı daha yüksek olması gerekiyor. Bu da öğretmen olacak aday öğretmenlerimizin daha başarılı olmasını sağlar. Hatta giriş sınavında mülakat-görüşmeler olsun, böylece öğretmenliğe en iyilerinin seçmiş olurduk.

Ö9: Öğretmenlik büyük sorumluluktur. Şimdi öğretmenlik bölümlerde okumak için iyi koşullar yaratıyorlar. Örneğin taban puanın yükseltilmesi, pedagoji bölümü kazananların burs miktarının arttırılması gibi yeniliklerin meslek statüsüne yetkisinin olumlu olduğunu düşünüyorum. Eğer mesleği seçme etapında öğretmeliğe başarılı öğrenciler gelirse, gelecekte eğitim alanında büyük değişikliler olacağına inanıyorum.

Katılımcıların mesleğe giriş koşulu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, katılımcıların bir kısmı öğretmen yetiştirme konusunda pedagoji bölümlerine giriş kriterlerinin arttırılması gerektiğini söylemişlerdir. Bu kapsamda katılımcılar aday öğretmenin hangi üniversiteden mezun olduğu da önemli olduğunu söylemişler. Dolayısıyla aday öğretmenin iyi bir üniversiteden başarılı öğrenci olarak mezun olması, iyi bir okula öğretmen olarak atanmasını için önemli unsur olduğu söylenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin uluslararası üniversitelerden ya da yurtdışı üniversitelerinden mezun olma durumu da toplumun öğretmene ve öğretmenlik mesleğine yönelik olumlu tutum ve görüşler oluşturduğu vurgulanmıştır.

Öğretmen atanması ile ilgili görüşler;

> Ö1: Öğretmenlik mesleğine girmek için sadece diplomanın olması yetersizdir. Bence aynı zamanda pedagojik ve psikolojik mülakat ta olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğretmenin iyi bir eğitimi olabilir ama o bu eğitimi çocuklara aktaracak yeteneğe sahip olmaya bilir, çünkü öyle öğretmenleri tanıyorum. Bu da öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü etkilediğini düşünüyorum.
>
> Ö2: Öğretmen mesleğine girme koşulu zor olması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü psikologide de öyle, hedefe ne kadar zor ulaşırsan, o kadar onun değerini bilirsin gibi. Yani aday öğretmen seçmedeki sınavlar, pedagijik bölümlerde okumak için giriş sınavlar ne kadar zor ve kriterler yüksek ise, o kadar da onun değeri, statüsü ve saygısı da yüzsek olacak diye düşünüyorum. Bu seçim zor olduğu için bu alana sadece yetenekli ve başarılı öğrenci ve öğretmenler tarafından seçilen bir meslek alanı olma ihtimali da yükselebilir. Bu zaten bizde uygulanmaya başladı, üniversiteye giriş sınavlarında pedagojik bölümlerini puanlarının yükseltilmesi, öğretmenlerin yeterlilik testleri, artık öğretmenlik mesleğine ciddiyetle bakma, bu herkesin yapabilecek, kazanabilecek bir alan olmadığı mantığına getirdi. Dolayısıyla bu bizim toplumdaki statümüzün iyileşmesine olumlu etkiledi.
>
> Ö4: Artık öğretmen olmanın şartları değişti. Gereksinimler yenilendi. Özel görüşmeleri ve mülakatlardan geçmek gereklidir. Daha fazla da kriterler eklemek gerekli diye düşünüyorum.
>
> Ö12: Herkes öğretmen olamaz, onun için son zamanlarda yer alan yeni kuralları olumlu bir değişimin işareti diye kabul ediyorum. Aynı zamanda öğretmenin statüsünü yükseltmek için iyi bir çözüm diye düşünüyorum.

Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmen atanma konusunda koşullar ve atanma şartlarının zorlaştırılması gerektiği söylenmiştir. Katılımcıların görüşlerine göre, bu şartların mesleğin değerini ve statüsüne olumlu yönde etkileyeceği ifade edilmiştir. Aynı zamanda Ö4 ve Ö12'e bu şartların çoktan değiştiğini ve ihtiyaç oldukça daha da gerekli kriterler eklenmesi gerektiği söylemiştir.

Katılımcılara sekizinci soru olarak "Günümüzde öğretmenlik mesleğiniin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?" sorusu sorulmuştur. İçerik analizi ile elde edilen kod, kod sayısı, kategori ve temalar Tablo 88'de yer almıştır.

Tablo 88

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğinin Topluma Sağladığı Yararı ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Mesleğin topluma sağladığı yararı n=14	Günümüzde öğretmenlik mesleğiniin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?	Öğretmen mesleği ve toplum için sorumlu	10	Ö3, Ö5, Ö6, Ö8, Ö9, Ö10, Ö11, Ö12, Ö13, Ö14
		Toplum öğretmene değer vermeli	2	Ö1, Ö4

Tablo 88'de katılımcıların günümüzde öğretmenlik mesleğinin topluma sağladığı yararı ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz sorusuna cevapları incelendiğinde, katılımcıların soru ile ilgili görüşleri öğretmen mesleği ve toplum için sorumlu (n=11), toplum öğretmene değer vermeli (n=2) olmak üzere iki kod altında toplandığı gözlenmiştir. Konu ile ilgili önemli görülen bazı ifadeler aşağıda yer almaktadır.

> Ö1: Öğretmenin topluma sağladığı yarar çok büyük. Çünkü toplumumuz öğretmenler tarafından eğitiliyor. Onlara saygı ve değer de aynı şekilde ve oranda olmalı diye düşünüyorum.
>
> Ö3: Bemin işim çok fazla sorumluluğu gerektiriyor, ebeveynler bize her zaman saygı duyuyor. Sosyal statünün öğretmenlerin kendisine bağlı olduğunu düşünüyorum. Elbette bazen yönetim tarafında yanlış anlaşılmalar olabiliyor, o da biraz statüyü etkiliyor.
>
> Ö5: Bence öğretmenin kendisine ve yeterliliklerine bağlıdır. Çünkü toplum her kişiyi kendi mesleğini nasıl temsil edebildiğine, işlevselliğine, konuşmasına ve sorumluluğuna göre değerlendirir. Bu nedenle, bir öğretmen kendi varlığı ve meslekteki performansları nasıl ise, toplumdan gelen yanıtlar da öyle olacaktır.
>
> Ö6: Eğer öğretmen için mesleği ilgi alanı ve kendi meskeğinde gelişme istekleri var ise toplum tarafından hiç olumsuz etkisi olmayacaktı.

Ö8: Çok büyük eksiklik ve kayıbımız var. Aslında öğretmen kendisi sorumlu diye düşünüyorum. Yine de bir taraflı bakmamız da doğru değil. Toplum biliçi olarak öğretmenleri değerlendirmesi ve ona göre davranması mesleki statümüzü etkiliyor.

Ö9: Öğretmenlik mesleğinin işlevselliği ve statüsü arasında bir boşluk vardır. Bir öğretmenin statüsünün yüksek olması büyük ölçüde bireysel öğretmene bağlıdır. Diğer mesleklerle öğretmeni kıyaslamak kesinlikle doğru değil, çünkü her durumda bir çocuğun hayatına dokunmak ve ona iyi seviyesinde eğitim vermek bir öğretmenin onurlu görevidir.

Ö10: Öğretmenlik bir şey kazanmayı amaçlayan meslek değil, bir şey öğretmek ve paylaşmaktır amacı. Öğretmenlik saygın bir meslektir ve topluma sağladığı yararı da çok. Ancak toplumun bu mesleğe görüşü biraz düşük. Zaten bu mesleğin statüsünü düşürüyor. Ben gerçek öğretmen kendi hakkını biliyor, ancak toplum öğretmenlere yeterince saygı duymuyor diye düşünüyorum. Ne yazık ki sadece hayatını geçirmek ve sadece maaş için çalışan da öğretmenler de var ve toplum bütün öğretmenleri ve mesleği onlara göre değerlendiriyor.

Ö11: Öğretmenin kalitesi ve profesyonelliği öğrencilerin başarısına da yansır. Bu durumda toplumdaki onun onuru ve saygınlığı da uzun sürer.

Ö12 Öğretmenin işlevselliği onun beceri ve profesyonelliğine bağlıdır. Örnek olarak söylersem öğretmen kendi o mimar gibi. O güzel bir saray yapabilir, ya da kulübe de yapar. Toplumun ona saygısı ve verdiği statüsü ne yaptığına bağlı olacaktır.

Ö13: Öğretmen toplumu eğitiyor. Bence öğretmenlerin topluma sağladığı yarar ve toplumdan gelen geri bildirimler arasında bağ olduğuna inanıyorum. Öğretmen topluma yarar sağlıyorsa, onlara saygı duyarlar ve onurlandırırlar. Ailede verilemen eğitimi ve terbiyeyi öğretmen sağlar. Bu durum toplum tarafından dikkate alınır. Yine, tekrarlamış olacağım ama herşey öğretmenin kendisine bağlıdır. Kendine saygı duydurabiliyorsa, aynı şekilde karşılık etkileşim olacak. Kazandaki (Rusya) son trajik olay iyi bir örnek olabilir; öğrencilerimiz kim olacağına sorumluyuz ve bilmeliyiz, çünkü biz onları yetiştirdik ve doğru ve düzgün insan yetiştirebildiğimize emin olmamız gerekiyor. Öyle yapmazsak sonuç Kazan'daki öğrencinin kendi okulu, öğretmenleri ve arkadaşlarına silahlı saldırı yapan öğrenci olayı olacak.

Ö14: Statü ve işlevsellik arasında bir denge vardır. Çünkü her şey öğretmene bağlı. Çünkü ne kadar topluma yararlı olursan, çalışırsan aynı şekilde sana değer verilir.

Genel olarak katılımcılara göre, öğretmene ve onun mesleğine saygı ve değerin

öğretmenin toplum ve mesleği için ne kadar sorumluğu aldığına bağlı olduğu söylenmiştir. Ayrıca katılımcı Ö3, öğretmenlik fazla sorumluluğu gerektiren bir meslek olduğunu ifade ederek, bu duruma ilişkili olarak kendisine velilerin saygı duyduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda sosyal statünün öğretmenlerin kendisine bağlı olduğu söylenebilir. Katılımcıların neredeyse hepsi öğretmen sorumluluğu konusunu vurgulanmıştır. Özellikle katılımcı Ö13'ün öğretmen sorumluluğunu Kazan'daki okulda olan trajik olay ile ilişkilendirmesi dikkat çekmiştir. Böylece öğretmenin topluma sağladığı yararın çok büyük olduğu sonucuna varılabilir, ancak bu yararı sağlamada öğretmenin kendi sorumluluğu alması önemlidir. İki katılımcı da toplum öğretmenler tarafından eğitildiği için onlara saygı ve değer de aynı şekilde olması gerekiğini ifade edip, toplumun öğretmene ve öğretmenlik mesleğine yeterince değer vermediğini ifade etmiştlerdir.

Katılımcılara dokuzuncu soru olarak "Öğretmen olarak görev yapmaktan memnun musunuz?" sorusu sorulmuştur. Katılımcıların bu konudaki görüşleri kodlar ve temaya göre Tablo 89'da sunulmuştur.

Tablo 89

Kazakistan'da Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Öğretmen Olarak Görev Yapmakan Memnuniyet ile İlgili Görüşleri

TEMA	SORU	KOD	KOD SAYISI (n)	KATILIMCI
Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet (n=14)	Öğretmen olarak görev yapmaktan memnun musunuz?	Memnuniyet	12	Ö1, Ö2, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14
		Memnuniyetsizlik	2	Ö3, Ö11

Tablo 89'da görüldüğü üzere, elde edilen yanıtlar memnuniyet ve memnuniyetsizlik olmak üzere iki kod altında toplanmıştır. Bu kapsamda önemli görülen ifadeler aşağıda yer almaktadır.

Memnuniyet ile ilgili görüşler:

> Ö1: Öğretmenliği severim ve tekrardan seçme fırsatım olacak ise, tekrar öğretmen olmayı seçerdim.

Ö2: Ben öğretmen olmaktan çok memnunum ve mutluyum. Çocukların hayatına dokunabilmek ve bir şey öğretmek, hatta bütün hayat boyunca kullanılacak kalemi tutmayı bile öğretmek bana mutlu verici bir durum diye kesin söyleyebilirm.

Ö3: Çok mutluyum ve yine düşünmeden öğretmenliği tercih ederdim,. Başka bir mesleği düşünemiyorum bile.

Ö5: Tabii ki menunum ve seviyorum. Bu yüzden hala düşünmeden öğretmen yolunu seçerdim.

Ö7: Mesleğimi severim, yine tekrar gelirdim mesleğime.

Ö9: Çok memnunum, bu işi yapabildiğim için yapıyorum. Eğer yine tercih yapsaydım tekrardan bilinçli olarak öğretmenliği seçerdim.

Ö8: Öğretmen olduğum için çok mutluyum. Öğretmen ne kadar saygın bir meslek olduğunu kendim anlıyorum.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, örnek olarak verilen görüşler dahil olmak üzere on bir katılımcı öğretmenlik yapmaktan memnun ve mutlu olduklarını söylemişlerdir. Katılımcıların soruya yönelik olumsuz yöndeki görüşleri de yer almaktadır. Aşağıda katılımcıların öğretmen olarak görev yapmaktan memnuniyetsizliğe dair görüşleri verilmiştir.

Ö3: Eğer fırsatım olsa mesleğimi tekrar düşünürdüm. Meslekte yaşadığım zorlukları göz önüme aldığımda öğretmenlikten vazgeçerdim.

Ö11: Tecrübe kazandığım ve bilgilerimle paylaşabildiğim için mutluyum. Şu an bu tecrübe ile mümkün ise başka bir alanda çalışmaya hazırım, öğretmenlik mesleğinden vazgeçebilirim.

Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, iki katılımcı öğretmenlik yapmaktan memnun olmadıklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların birisi mesleğinden vazgeçebilme görüşünün nedeni olarak genel anlamda "yaşadığım zorluklar" diye belirtmiş ise, ikinci katılımcının nedeni ise farklı bir tercübe deneme amaçlı olduğu görülmektedir.

Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin konuşmalarında geçen kelimelerin yoğunluğuna ilişkin kelime bulutu oluşturulup, Şekil 13'te sunulmuştur.



Şekil 13 Kelime bulutu (Kazakistan)

Öğretmenlerin görüşleri temelinde oluşturulan kelime buluta bakıldığında, konu başlığı olan "öğretmenlik" ve "öğretmen" ifadelerinin en fazla değinilen kelimeler olduğu, ve aynı zamanda konu içinde olan "mesleğinin statüsü, statü, maaş, toplum, ömeli, etkiler" gibi kavraların da ön plana çıkan kavramlar olduğu gözlenmiştir.

Türkiye'deki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin Türkiye'deki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin temaların frekans analizi Tablo 90'da verilmiştir

Tablo 90

Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Toplumsal Statüsüne İlişkin Temaların Frekans Analizi

Temalar	Frekans (f)
Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler	14
Sorunlar	24
Öğretmenlik mesleğinin statüsü	14
Öneriler	18
Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar	34
Mesleğin topluma sağladığı yararı	12
Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet	14

Tablo 90'da görülmekte olan frekans dağılımları; Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler f=14, Sorunlar f=19, Öneriler f=16, Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar

f=37, Mesleğin topluma sağladığı yararı f=8, Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet f=8'dir. Bu kapsamda öğretmenlerin en çok görüş belirttiği temanın öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusu ile ilgili olduğu görünmüştür. Ez az görüş bildirdiği tema ise mesleğin topluma sağladığı yarar temasıdır.

BÖLÜM VI

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

Nicel Boyuta İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Nicel verilerin analiz edildiği bu bölümde; Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün düzeyi, Kazakistan'daki öğretmen ve aday öğretmenlerin görüşlerine göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün düzeyi, Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerinin karşılaştırılmasına ilişkin oluşturulan alt problemlerden elde edilen sonuçlar ve buna yönelik tartışma yer almaktadır.

Birinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın birinci alt problemi "Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının algılarına göre öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü ne düzeydedir?" sorusuna ilişkin sonuçlar incelendiğinde; Öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin algılarını belirlemeyi amaçlayan "Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" adlı ölçekte yer alan ifadelere katılımcı öğretmenler ve öğretmen adayları "katılıyorum" düzeyinde cevap verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, Türkiye'deki öğretmen ve aday öğretmenlerin ölçekte yer alan öğretmenlik mesleğinin

statüsü ile ilgili ifadelere katıldığını ve aynı zamanda o ifadelere yönelik olumlu görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algı ölçeği üç alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutlara bakıldığında; Ölçeğin öğretmenin ve öğretmenlik mesleğinin değeri (F1) alt boyutunda yer alan ifadelere katılımcı öğretmen ve öğretmen adaylarının "katılıyorum" düzeyinde cevap verdiği sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlik mesleğine verilen önem (F2) ile ilgili ifadelere öğretmenlerin "kısmen katılıyorum" düzeyinde; öğretmen adaylarının ise "katılıyorum" düzeyinde cevap verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar (F3) ile ilgili ifadelere öğretmenler "kısmen katılıyorum", öğretmen adayları ise "tamamen katılıyorum" düzeyinde cevap vermiştir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Araştırmada, Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırılmış, genel olarak Türkiye'deki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin öğretmenlere göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin statüsünün Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adayılarının cinsiyetine göre incelenmesinde, öğretmen ve öğretmen adayların cinsiyete göre öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri arasında anlamlı fark olmadığı tespit edilmiştir.

Birinci ve ikinci alt probleme ilişkin alan yazın incelendiğinde, elde edilen sonuçlara benzerlik gösteren çalışmalar olduğu görülmüştür; Torun (2010)'un yapmış olduğu "Farklı Statülerde Çalışan Öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları" konulu yüksek lisans tezi incelendiğinde, örneklem grubundaki öğretmenlerin cinsiyete göre mesleki ve toplumsal statünün belirlemesinde nasıl bir etkiye sahip olduğu sorusunun analizinde eşit cevaplar elde edilmiştir. Bir başka ifadeyle, çalışmada benzer şekilde öğretmenlerin mesleki ve toplumsal statüsünün belirlemesinde cinsiyete göre farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bozdoğan ve diğerleri (2007)'in benzer bulgulara ulaştığı görülmüştür. Araştırmada Dicle ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü öğretmen adaylarının cinsiyet değişkeni bakımından öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları değerlendirildiğinde aynı şekilde anlamlı fark olmadığı belirlenmiştir. Genel olarak Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve görüşlerinin cinsiyetine göre incelenmesinde, bazı araştırma sonuçları

(Gömleksi, Oral ve Bulut, 2006, Başbay, Ünver ve Bümen, 2009) ile örtüşürken, bazı araştırma sonuçlarıyla (Çapa ve Çil, Durmuşoglu, 2009) farklılık göstermektedir. Bu durumda cinsiyet değişkenine ait araştırma bulgularının sadece bazı araştırmalarla tutarlılık gösterdiği söylenebilir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünün Türkiye'deki öğretmen ve öğretmen adaylarının ailede öğretmen olma durumuna göre incelenmesinde, Türkiye'deki ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere ailesinde öğretmen olan öğretmenlere göre daha çok katıldığı, diğer bir deyişle ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin konu ile ilgili görüşlerinin ailesinde öğretmen olanlara göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Akyol ve Aslan (2006) tarafından yapılan "okul öncesi öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki benlik saygılarının incelenmesi" adlı çalışmada ise, tercih nedenleri arasında ailelerinde öğretmen olan bireylerin bulunması ve öğretmen olma isteği gibi tercih nedenleri ifade eden öğrencilerin öğretmenlik mesleğine ilişkin olumlu tutum sergilediklerini belirlemişlerdir. Dolayısıyla elde edilen bu sonuç, alan yazında yer alan çalışmadan farklılaşması bakımından önem taşımaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünün Türkiye'deki öğretmenlerin ekonomik durumuna göre incelenmesinde, öğretmenlerin ekomomik durumları arttıkça, öğretmenlerin mesleğine verdikleri önemin fazla olduğu; öğretmenlerin ekomomik durumları arttıkça, öğretmenlerin mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin de daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Üçüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin ölçeğe verdikleri cevapların aritmetik ortaması dikkate alındığında Kazakistan'daki öğretmenlerin algılarına göre öğretmenlik mesleğinin statüsünün iyi derecede olduğu söylenmiştir. Öğretmen adaylarının puan ortalaması dikkate alındığında, öğretmenlik mesleğinin statüsünün iyi derecede olduğunu düşündükleri görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü öğretmen ve öğretmen adayların görüşlerine göre incelenmesinde; Kazakistan'daki öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür.

Dördüncü Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlik mesleğinin statüsünü öğretmen ve aday öğretmenin cinsiyetine göre karşılaştırıldığında; hem erkek öğretmenlerin hem de erkek öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine verilen önem ve genel olarak öğretmenlik mesleğinin statüsü konusundaki görüşleri kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü öğretmen ve aday öğretmenin ailede öğretmen olma durumuna göre karşılaştırıldığında; Kazakistan'daki ailesinde öğretmen olan öğretmenlerin, öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşleri ailesinde öğretmen olmayan öğretmenlerin görüşünden daha olumlu olduğu sonucu elde edilmiştir.

Öğretmenlik mesleğinin statüsünün Kazakistan'daki öğretmenlerin yaş durumuna göre karşılaştırıldığında; öğretmenlerin yaşı ne kadar genç ise, o kadar öğretmenlik mesleğine önem verdiği ve aynı zamanda öğretmenlerin yaş durumu genç oldukça, mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür.

Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Öğretmenlerin Ekonomik Durumuna Göre karşılaştırıldığında; öğretmenlerin ekonomik durumu ne kadar iyi ise, onların mesleğine daha çok değer ve önem verdiği; mesleğine yönelik görüşlerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda ekonomik durumları düşük öğretmenler, ekonomik durumları iyi ve çok iyi olan öğretmenlere göre öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar ile ilgili ifadelere daha çok katıldığı, ve bu da öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusunda daha çok düşündüğü sonucu elde edilmiştir. Genel olarak öğretmenlerin ekomomik durumları arttıkça mesleğine yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır.

Alan yazın incelendiğinde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara benzer veya Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili çalışmalara rastlanmamıştır; Ancak genel olarak öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerini incelenleyen Beles Analiz ve Strateji Merkezi (2019)'nin çalışması ile bazı benzerlikler görülmektedir. "Kazakistan öğretmenleri: Gençler neden bu mesleği seçer ve onları ne motive eder?" adlı bu çalışma öğretmen ve öğretmen adayların öğretmenlik mesleğini seçerken motivasyonunu etkileyen faktörleri ve öğretmenliğe devam etme ve mesleki faaliyetlerini sürdürme isteklerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırmadır. Çalışmanın sonuçları, öğretmen adaylarının çoğunlukla öğretmenlik mesleğini seçme sebeplerinin maddi olanaklardan ziyade öğretmenliğe olan ilgileri, öğretmenliğin toplumsal önemi ve

rolü, mesleki gelişim ortamı olduğunu göstermiştir. Eğitim fakültesinde burslu öğrenci olma ya da burs kazanmayı amaçlayan ve umutsuzluktan, diğer alternatiflerin eksikliğinden bu bölümde okuyan öğrencilerin oranının yüksek olduğu görülmüştür. Bunun nedeni, pedagojik uzmanlık için düşük bir geçme puanı ve istihdam için düşük yeterlilik gereksinimleri olarak belirtilmiştir. Genç öğretmenlerin önemli bir kısmının mesleklerini kısa vadeli bir kariyer olarak gördüğü ifade edilmiştir. Önümüzdeki 5 yıl içerisinde eğitim bölümünün öğrencilerinin tam yarısının ve genç öğretmenlerin bir kısmının meslekten ayrılmak istediği belirtilmiştir. Öğretmenlik mesleğinin temel zorlukları olarak özellikle atanma, öğretmenlerin fazla iş yükü ve öğretmenlik mesleğinin düşük sosyal statüsü, rekabetçi olmayan ücretler olarak gösterilmiştir.

Beşinci Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Türkiye'deki öğretmenler ve Kazakistan'daki öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında, Türkiye öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik görüşlerinin daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerinin karşılaştırılmasında ise, Türkiye'deki aday öğretmenlerin hem öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar hem de öğretmenlik mesleğinin statüsü konusundaki düşüncelerinin Kazakistan'daki öğretmen adaylarına göre daha olumlu olduğu görülmüştür.

Türkiye ve Kazakistan'daki kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algıları karşılaştırıldığında; Türkiye'deki kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusundaki görüşleri Kazakistan'daki kadın öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu; ölçekten elde edilen toplam puanlar incelendiğinde de; Türkiye'deki kadın öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerinin daha olumlu olduğu görülmüştür. Türkiye ve Kazakistan'daki kadın öğretmen adayların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algılarının karşılaştırılmasında ise; Türkiye'deki kadın aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusundaki görüşleri Kazakistan'daki kadın aday öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu ve Türkiye'deki kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerinin Kazakistan'daki kadın öğretmen

adayların görüşlerinden daha olumlu olduğu görülmüştür. Türkiye ve Kazakistan'daki erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik algılarının karşılaştırılmasında; Kazakistan'daki erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine önem verme konusundaki görüşlerinin, Türkiye'deki erkek öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumlu olduğu; Türkiye'deki erkek öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini etkileyen hususlar konusunda daha olumlu düşündüğü tespit edilmiştir.

Kazakistan'daki öğretmenlerin mesleki statüsü ile ilgili araştırmalara ve lisansüstü tez çalışmalarına ratlanmadığı, buna karşın Türkiye'de bu alanda oldukça fazla araştırma yapıldığı tespit edilmiştir (Aydın vd., 2016, Göker ve Gündüz, 2017, Demir ve Arı, 2013, Ünsal, 2018 vs.).

Nitel Boyuta İlişkin Sonuçlar ve Tartışma

Nitel verilerin analiz sonuçlarının yer aldığı bu bölümde; Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda oluşturulan ve alt problemlere göre elde edilen sonuçlar ve buna yönelik tartışma yer almaktadır.

Altıncı Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Türkiye'deki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmenlerin görüşlerini beirlemek amacıyla elde edilen görüşme verilerinin analizi sonucunda; öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler, öğretmenlik mesleğinin sorunları, öğretmenlik mesleğinin statüsü, öneriler, toplumsal statüyü etkileyen unsurlar, mesleğin topluma sağladığı yararı, öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet olmak üzere yedi tema ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler teması; öğretmenliği düşünmemiştim, idealim vardı, aile etkisi, puanım bu bölüme yetti, "Hiçbir şey olmazsan öğretmen ol" kodlarından oluşturulmuştur. Öğretmenliği yaparak sevdim kodu altında öğretmenlik mesleğine istemeyerek gelip, ancak görevini yaparak sevdiğini söyleyen ve mesleği ile ilgili olumlu yönde görüş bildiren katılımcılar bulunmaktadır. İdealim vardı ve aile etkisi kodları altında, öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini tercih etmesinde sevdikleri öğretmenlerin ve ailesinin etkili olduğu ya da ailede birinin öğretmen olarak

çalışmasının etkili olduğu görülmüştür. Bu da ailede birisinin öğretmen olarak çalışma durumunun ve aynı zamanda okuldaki bir öğretmenini örnek alma durumunun öğretmenlik mesleğini tercih etme ve öğretmenlik hakkında olumlu görüş oluşturmaya sebep olabildiğini göstermektedir. Öğretmenlerin "Hiçbir şey olamazsan öğretmen ol" ve puanım bu bölüme yetti kodları altında toplanan görüşleri de elde edilmiştir.

Sorunlar teması; sistemsel sorun, ekonomik sorun, haklar konusu, öğretmen eğitimi ve saygınlık görmeyişi kodalarından oluşmaktadır. Katılımcıların en çok ifade ettiği sorun saygınlık görmeyişi sorunudur. Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğu öğretmenlik mesleğinin en büyük sorunu olarak saygıya sahip olmama durumunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda saygısızlık yerine değersiz, değersizleştirme gibi tanımlamaları kullanılmıştır. Öğretmenler sorun olarak eğitim alanında yer alan sistemsel hataları belirtmişlerdir. Katılımcılara göre eğitimde olan değişiklikler, uygulamalar ya da kararlar alındığında öğretmenlere başvurulmama gibi durumlar büyük sorunlardan biridir. Öğretmenlere göre eğitim ve öğrenciler ile ilgili kararlar alındığında öğretmenlerin merkezde olması gerekir. Ekonomik sorunları ile ilgili görüşlerini ifade eden katılımcılar sorun olarak öğretmen maaşının düşük ve yetersiz olduğunu ve bundan dolayı öğretmenlerin maddi sıkıntılar yaşadıklarını söylemişlerdir. Aynı zamanda katılımcılar öğretmenlerin özlük haklarının yetersiz ve yasal haklarının zayıf olduğunu ve öğretmenlerin meslek kanunu olmasının önemli olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmen eğitimi ile ilgili görüşlerini belirten katılımcılar, sorun olarak öğretmenlik mesleğindeki ve öğretmen yetiştirmedeki yetersizliği ifade etmiştir. Aynı zamanda Ö8 isimli katılımcı, öğretmen seçiminde KPSS sınavının yetersiz olduğunu ve sözü eden sorunu çözme adına kişilik testleri, tutum ölçekleri gibi envanterlerin öğretmen seçiminde uygulanması gerektiği önerisinde bulunmuştur.

Öğretmenlik mesleğinin statüsü teması, statü iyi düzeyde, statü düşük düzeyde, statü bölgeye göre değişiyor kodalarından oluşmaktadır. Genel olarak katılımcıların bir kısmı öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili görüşlerini öğretmenliğin geçmişteki statü durumu ile karşılaştırması dikkat çekmektedir. Katılımcıların görüşlerine göre, geçmişteki öğretmenliğin statüsü ve öğretmene yönelik saygı günümüzle kıyasla daha yüksek olmuştur. Ayrıca katılımcılar günümüzdeki öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik düşüncelerini "çok kötü", "çok eksik", "değeri yok" gibi sözleri kullanarak ifade etmiştir. Katılımcılar, günümüzde öğretmenlik mesleğinin statüsü düşük olmasının ve

öğretmenlerin değersiz olmasının nedeni olarak toplumda paranın ve paralı olan insanın daha değerli görülmesiyle ilişkilendirmiştir. Genel olarak katılımcıların bu kısmı, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünün düşük olmasının öğretmenin kendisinden kaynaklı olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki yetersizliği, kişisel ve iletişimsel eksiklikler, bilgi sınırlılığından dolayı gibi fikirlerini de ortaya koymuştur. Öğretmenler öğretmenlik mesleğinin kutsal olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenlerin hak ettikleri saygıyı ve hak ettikleri değeri görmediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca pandemi döneminde dersler evde yapıldığı için, toplum tarafından öğretmenlere yönelik olumsuz görüşler ilerlemiştir. Toplum tarafından "boşuna maaş alıyorlar" gibi yalnış düşünceler oluşma durumu, mesleğin statüsüne olumsuz bir etki yaratmıştır. Genel olarak katılımcıların bir kısmı, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünün düşük olmasının öğretmenin kendisinden kaynaklı olduğu, aynı zamanda öğretmenlerin mesleki yetersizliği, kişisel ve iletişimsel eksiklikler, bilgi sınırlılığından dolayı gibi fikirlerini de ortaya koymuştur.

Öneriler teması, devletin değer vermesi, maddi destek, öğretmen eğitimi, yasaların çıkarılması kodlarından oluşmuştur. Genel olarak katılımcılar, öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünün gelişmesi için devletin öğretmenlere değer vermesi ve desteklemesi gerektiğini önermiştir. Aynı zamanda öğretmenler mesleki kanunun önemli olduğunu söylemişlerdir. Elde edilen görüşler incelendiğine, katılımcılar öğretmenlerin ekonomik durumu iyi olmalı ve maaşlarının arttırılması gerektiğini söylemiş ve önermiştir. Öğretmen eğitimi ile ilgili öğretmenlerin görüşleri incelendiğine, katılımcılar öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.

Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar teması, fazla iş yükü, öğretmen yetersizliği, öğretmen maaşı, ek iş, ekonomik tatminsizlik, öğretmen yetiştirme, öğretmen ataması kodlarından oluşmuştur. Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcılar okul ortamındaki çalışma koşullarının yeterli düzeyde sağlanmadığı ve özellikle köy okullarının zor şartları üzerinde durmuştur. Katılımcılar bu durumu iyileştirmenin önemli olduğunu ifade ederek çalışma koşullarını iyileştirme yollarını söylemişlerdir. Bunlar; okul ortamındaki şartların iyileştirilmesi, öğretmen için iş olanaklarının arttırılması, hizmet içi eğitimin daha fazla verilmesi gibi önerilerdir. Öğretmenlerin fazla iş yükü ile ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin hepsi ders dışında nöbet işi, ders, proje ve faaliyetler, evrak işleri gibi fazla görevlerinin olduğunu

ifade etmişlerdir. Katılımcılar bu tür iş yükünün, öğretmeni eğitim faaliyetlerinin özünden uzaklaştırdığını ve aynı zamanda bu tür görevlerin ekonomik desteği olmadığı için öğretmenlerin motivasyonunu olumsuz etkilediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar öğretmenin iş yükünün azaltılması; evrak ve diğer işlerden kurtarılması gerektiğini; ya da bu tür işlerin öğretmeni motive etme adına ek ücretli olması geretiğini önermiştir. Elde edilen görüşlere göre öğretmenlerin düzeyinin de, öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü etkilediği söylenebilir. Bu kapsamda öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünün düşük olmasında öğretmenlerin kendilerinin sorumlu olduğu söylenebilir.

Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar teması altında yer alan öğretmen maaşı kodu ile ilgili görüşlere göre, öğretmenlerin maaşı düşük düzeydedir. Öğretmen maaşı öğretmenlik mesleğinin toplumdaki statüsünü belirleyen önemli unsurdur. Öğretmen maaşının düşük olması nedeniyle aileyi geçindirmek amacıyla öğretmenlerin başka ek bir işe başvurdukları ifade edilmiştir. Bu durumun öğretmenin performansı, verimliliği ve öğretmenin statüsüne olumsuz etki ettiği düşünülmektedir. Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcıların çoğu öğretmen yetiştirmede kuramsal bilginin fazla olduğunu ve daha çok uygulamalı eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade etmiştir. Aynı zamanda katılımcılar, öğretmenliği üniversiteden değil çalışarak öğrendiklerini vurgulamıştır. Ayrıca eğitimin her zaman gelişim sürecinde olduğu için, öğretmenlerin her zaman kendisini geliştirmesi gerektiğine yönelik görüşler de söylenmiştir. Ayrıca katılımcılar öğretmen yetiştirmede bazı değişiklikler gerektiğini vurgulamışlardır. Bu kapsamda katılımcılar eğitim fakültelerinde öğrenci seçiminde başarı testlerini uygulama, seçim kriterilerini oluşturma ve eğitim fakültelerinin öğrenci sayısını azaltma gibi önerilerde bulunmuştur. Katılımcılar bu önerileri eğitim fakültesine başarılı öğrencilerin gelmesini sağlayabilecek bir çözüm yolu olarak ifade etmiştir.

Katılımcılar öğretmen ataması konusunda büyük eksiklikler olduğunu vurgulamıştır. Atanma koşullarında sorunların yaşanması, çok fazla öğretmen olması ve onların atamaları beklemesi gibi sorunlar yaşanması, belki potensiyeli daha iyi olan öğrencilerin bu mesleği tercih etmeyeceğinin ya da etmediğinin sebebi olabilir.

Mesleğin topluma sağladığı yararı teması; önemli bir meslek ve meslek değersizleşti kodlarından oluşmuştur. Bazı katılımcılar öğretmenlik mesleğinin topluma yararı tartışılmaz görüşünü savunmuşlardır. Bu görüşteki katılımcılara göre, öğretmenlik insan

yetiştiren ve toplumu oluşturan bir meslek olduğundan dolayı başka mesleklerden üst olması gerekir. Katılımcıların diğer kısmına göre, günümüzde öğretmenlik mesleği değersizleşmiştir. Katılımcılara göre eğer öğretmenlik mesleği toplumda yeterli kadar yararlı olursa, toplum da o kadar öğretmene değer verecek ve öğretmenlik mesleği statü açısından da yükselecektir. Ancak toplumda iyi ve becerikli öğretmenlerle birlikte, tesadüfen ya da isteksiz mesleğe gelen öğretmenler de olduğu için bu durum ister istemez öğretmenlik mesleğinin toplum sağladığı azaltmakta ve bu durum mesleğin toplumsal statüsünü olumsuz olarak etkilemektedir. Katılımcılar bu konuda ayrıca devletin desteğinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Katılımcıların görüşüne göre, her şeyden önce devlet öğretmenlerin emeğine saygı göstermeli, hakkını vermeli buna göre diğer kurumlar, toplum da dahil olmak üzere öğretmenlik mesleğine ve öğretmenlerin kendilerine saygı duyacağı söylenmiştir.

Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet teması; memnuniyet ve memnuniyetsizlik kodlarından oluşmaktadır. Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcının çoğunun öğretmenlik yapmaktan memnun ve mutlu oldukları görülmektedir. Katılımcılardan dört öğretmenin mesleğinden memnuniyetsizliğinin nedeni, öğretmenin kendisinden bağımsız etkenler olduğu ve maaş düşüklüğü, özgür olmaması, toplumun değer vermemesidir.

Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsüne ilişkin öğretmenlerin görüşlerini beirlemek amacıyla elde edilen görüşme verilerinin analizi sonucunda; öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler, öğretmenlik mesleğinin sorunları, öneriler, toplumsal statüyü etkileyen unsurlar, mesleğin topluma sağladığı yararı, öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet olmak üzere altı tema ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik mesleğini seçmeye etkili olan sebepler teması; çocuklara yönelik sevgi, aile etkisi, idealim vardı kodlarından oluşturulmuştur. Çocuklara yönelik sevgi kodu ile ilgili katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin mesleğini seçmedeki önemli etken olarak çocuklara yönelik sevgi ve onlarla birlikte çalışma isteği olduğu görülmüştür. Genel olarak katılımcıların çoğu öğretmenlik mesleğini seçme konusunda aile etkisinin olduğu veya ailesinde birisi öğretmen olarak çalıştığı için bu mesleği seçtiklerini söylemiştir. Aynı zamanda katılımcılar, hayatlarında ideal bir öğretmen olduğundan dolayı öğretmenlik mesleğini seçtiklerini söylemişlerdir. Buna göre, ailede öğretmen

olarak çalışma durumunun ve bir öğretmenin var oluşunun, öğretmenlik mesleğini tercih etme ve öğretmenlik hakkında olumlu görüş oluşturmada olumlu etkenler olabileceği sonucuna varılmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin sorunları teması; fazla iş yükü, not sistemi, saygınlık görmeyişi, koşulların sağlamaması, öğretmen eğitimi, ekonomik sorun olmak üzere altı kodlardan oluşmuştur. Soruya ilişkin öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin hepsi ders dışında evrak-kağıt işleri ile uğraştıkları; çalıştığı okulun müdürlüğü ya da yöneticiler tarafından verilen bir görevin öğretmen tarafından yapılması zorunlu olarak kabul edildiği; ve genel olarak öğretmenin iş yükün fazla veya az; asıl görevine uygun veya uygun olmadığı durumların okul yöneticilerine bağlı olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcıların konuya ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin not verme işlemi ve not giriş platformu ile ilgili önemli sorun yaşandığı görülmüştür. Saygınlık görmeyişi kodu ile ilgili, öğretmenlerin hem okul yöneticisi hem veliler tarafından saygısızlık gördüğü ifade edilmişdir. Katılımcılara göre, geçmişteki öğretmene yönelik saygınlık günümüze kıyasla daha yüksektir. Katılımcıların koşulların sağlanmaması koduna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin verimli ders işlemesi için koşulların sağlanmadığı, okullarda internet ve teknoloji eksikliği yaşandığı ifade edilmiştir. Katılımcılar öğretmen eğitiminin sorunu olarak öğretmenlerin yeni nesilin akışına ayak uyduramaması ve öğretim yaklaşımlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenlenmemesi gibi görüşleri söylemiştir. Öğretmenlerin maaşının düşük düzeyde olduğu görülmektedir. Katılımcıların ekonomik sorun koduna ilişkin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin maaşının son zamanlarda arttığı bahsedilmiş, ancak aynı zamanda piyasadaki fiyatların artışı sebebiyle maaşın hala yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlik mesleğinin statüsü teması; statü iyi düzeyde, statü düşük düzeyde kodlarından oluşmuştur. Katılımcıların öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik olumlu görüşleri iki bakış açısından değerlendirilmiştir. Katılımcıların bir kısmı öğretmenlik mesleğinin statüsünün "Öğretmen Statüsü Kanununun" onaylanması ile birlikte yükselmeye başladığını söylemiştir. Diğer görüşlerde ise statünün ileride daha iyi olacağı konusunda ümitli oldukları söylenmiştir. Katılımcıların bu görüşleri genel anlamda statüye yönelik olumlu görüşler olarak "statü iyi düzeyde" kodu altına değerlendirilmiştir. Diğer olumlu görüşler öğretmenlik bölümlerine başvuru yapmak için taban puanın

yükseltilmesi ile ilişkilendirilmiştir. Bu iki değişkenin öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumlu etkilediği sonucuna varılmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı öğretmenlik mesleğinin statüsünü "hala düşük" ya da "hala zayıf" olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların bir kısmı "Öğretmen Statüsü Kanununun" onaylanmasının öğretmenin statüsü sorununu çözmediğini ve sadece Kanunun onaylanmasının yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bazı katılımcılar öğretmenlik mesleğinin saygınlık görmeme durumunun mesleğin statüsünün düşüklüğüne sebep olduğunu söylemiştir. Özellikle veliler tarafından öğretmenlerin eleştirilmesi ve yöneticilerin öğretmeni desteklememesi gibi durumlar katılımcıların öğretmenlik mesleğine yönelik görüşlerinin olumsuz olmasına sebep olmuştur. Ayrıca katılımcılar öğretmen ve mesleğin statüsünün düşük olmasına öğretmenin kendisinin de neden olduğunu söylemiştir. Öğretmenin mesleğinin statüsünü geliştirmesi için kendisinin çaba göstermesi gerektiği ifade edilmiştir.

Öneriler teması; devletin önem vermesi, maddi destek, sosyal destek, öğretmen eğitimi kodlarından oluşmuştur. Genel olarak katılımcılar tarafından şu öneriler ifade edilmiştir: öğretimle ilgili bir karar alındığında öğretmenlere başvurulması; "Öğretmen Statüsü Kanununda" yer alan maddelerin düzenli seviyede işlenmesinin sağlanması; öğretmenlerin ekonomik ve sosyal durumunun desteklenmesi, ihtiyaçlarının karşılanması. Ayıca öğretmenlerin yaş ile bölgesel farklılıklara göre desteklenmesi; öğretmenlerin kendisini geliştirmesi ve uzmanlaşması, buna yönelik üniversite pedagojik eğitminin kaliteli olması, hizmetiçi eğitimin ücretsiz olması, öğretmenin kendisini geliştirebilmek için koşulların yaratılması, öğretmenlere destek gösterilmesi gibi koşulların sağlanması önerilmiştir.

Toplumsal statüyü etkileyen unsurlar teması; çalışma koşulunun toplumsal statüyü etkilemesi, ekonomik durumun toplumsal statüyü etkilemesi, öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının toplumsal statüyü etkilemesi kodalrından oluşmaktadır. Katılımcıların görüşleri genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenlerin çalışma koşullarının kötü olduğu ifade edilmiştir. Katılımcılar özellikle köy okullarında çalışma koşullarının zor olduğu ve bundan dolayı kırsal yerlede genç öğretmenlerin çalışmak istemediğini söylemiştir. Ayrıca toplum içerisindeki öğretmen imajı ve onun zor durumdaki çalışma koşulları ifade edilmiştir. Bu durumların öğretmenlik mesleğinin statüsünü olumsuz yönde etkilediği de söylenmiştir. Katılımcılar bu durumu

iyileştirmenin önemli olduğunu ifade ederek öğretmenlerin çalışma koşullarının kolaylaştırılması ve öğretmenin desteklenmesi gerektiğini söylemiştir. Soruya ilişkin katılımcıların görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin ders dışında evrak işlerinin ve ekstra görevlerinin çok olduğu; aynı zamanda farklı toplantı ve faaliyetlere katılmasının zorunlu olduğu ortaya çıkmıştır. Bu tür ekstra görevlerin öğretmenin fazla zamanını aldığı ve bundan dolayı derse yeterince zaman ayıramadıkları sonucuna varılmıştır. Ekonomik koşulların toplumsal statüyü etkilemesi kategorisini oluşturan öğretmen maaşı kodu ilgili görüşler, genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenler için maaş konusunun çok önemli olduğu; günümüzde öğretmenlerin aldığı maaşın yetersiz olduğu ve bu unsurların hem öğretmen verimliğini hem toplumdaki statüsünü olumsuz etkilediği sonucuna varılabilir. Katılımcılara göre, öğetmenlerin aldığı maaşı onların yaşam ihtiyaçları için yetersizdir. Elde edilen veriler temelinde katılımcı öğretmenlerin kendi ekonomik durumlarından tatmin olmadıkları söylenebilir. Öğretmenlerin mesleğe giriş koşulları ile ilgili görüşleri incelendiğinde, katılımcıların bir kısmı öğretmen yetiştirme konusunda eğitim bölümlerine giriş kriterlerinin arttırılması gerektiğini önermiştir. Bu kapsamda katılımcılar aday öğretmenin hangi üniversiteden mezun olduğunun da önemli olduğunu söylemişlerdir. Dolayısıyla aday öğretmenin iyi bir üniversiteden başarılı öğrenci olarak mezun olması, iyi bir okula öğretmen olarak atanması için önemli unsur olduğu söylenebilir.

Mesleğin topluma sağladığı yararı teması; mesleğin yararı tartışılmaz ve meslek değersizleşti kodlarından oluşmaktadır. Genel olarak katılımcılara göre, öğretmene ve onun mesleğine gösterilen saygı ve verilen değerin öğretmenin toplum ve mesleği için ne kadar sorumluluk aldığına bağlıdır. Katılımcı öğretmenlerin verdiği yanıtlar temelinde öğretmenin topluma sağladığı yararın çok büyük olduğu sonucuna varılabilir, ancak bu yararı sağlamada öğretmenin sorumluluk alması önemlidir. Öğretmenlerin diğer kısmı da toplum öğretmenler tarafından eğitildiği için onlara yönelik saygı ve değerin de aynı şekilde olması gerekiğini ifade etmiş, toplumun öğretmene ve öğretmenlik mesleğine yeterince değer vermesi gerektiğini söylemiştir.

Öğretmen olarak görev yapmakan memnuniyet teması; memnuniyet ve memnuniyetsizliklik kodlarından oluşmaktadır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, katılımcı on dört öğretmenin on biri öğretmenlik yapmaktan memnun ve mutlu

olduklarını söylemişlerdir. Katılımcıların birisi mesleğinden vazgeçebilme görüşünün nedeni olarak genel anlamda "yaşadığım zorluklar" diye belirtmiş, ikinci katılımcı ise nedenin farklı bir tercübe deneme amaçlı olduğunu söylemiştir .

Alan yazın incelendiğinde araştırma kapsamında elde edilen sonuçlara benzer şekilde öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili çalışmalara rastlanmıştır. Örneğin Ciftci ve Ozcan (2014) tarafından yapılan çalışmanın sonucuna göre, ekonomik tatmin düzeyinin düşük olması, bir taraftan öğretmenlerin kişisel gelişimleri için ayıracakları zamanı, diğer taraftan söz konusu gelişim için yapılacak harcamaları olumsuz olarak etkileyebilmektedir.

Ayrıca Ünsal (2018)'ın elde ettiği sonuçlar ile araştırma kapsamında elde edilen sonuçların hemen hemen aynı olduğu görülmektedir. Ünsal'ın (2018) öğretmen görüşlerini ele aldığı çalışmasında, öğretmenlik mesleğinin statüsünün düşük olmasının nedenleri sırasıyla ; öğretmen yetiştiren kurumlar, çalışma koşulları, ekonomik koşullar, toplum, öğretmen niteliği, yöneticiler ve eğitim politikaları olarak ifade edilmiştir .

Aynı zamanda Gökırmak'ın (2006) araştırmasının bulgularına göre, öğretmenler öğretmenlik mesleğini statüsü yüksek olduğu için değil mesleği sevdikleri için seçtiklerini belirtmişler, mesleğin toplumsal statüsünün giderek düştüğünü ifade etmişlerdir. Buna göre Gökırmak (2006) 'ın elde ettiği bulgular ve araştırmanın bulguları birebir örtüşmektedir.

Aslan ve Akyol (2006) ve diğer (Zembat ve Bilgin, 1996; Üstün, 2005) aratırmacıların öğretmenlik mesleğine yönelik yaptıkları bazı araştırmalarda da, tercih nedeninin mesleğe yönelik tutumu etkilediği ve mesleğini isteyerek seçen bireyin öğretmenlik mesleğine bakış açılarının daha olumlu olduğu bulunmuştur. Öğretmenlik mesleğini isteyerek seçmenin ya da kendi isteği olmadan ailenin isteği ya da iş garantisi olur gibi nedenlerden dolayı seçmenin bireylerin mesleklerini algılamaları üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Alan yazın incelendiğinde öğretmenliğe atanma ölçütleri, başarılı öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin tercih edilebilir bir meslek olduğunu düşünülmemesi ve öğretmen yetiştiren kurumlarda nitelikli öğretmen yetiştirilememesi gibi nedenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsünü düşürdüğüne yönelik sonuçlara ulaşılmıştır (Aydın vd. 2018; Çüm ve Doğan, 2016, Demir ve Arı, 2013).

Öneriler

Araştırma sonucunda Türkiye ve Kazakistan'dan elde edilen benzer bulgulara dayalı olarak öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili ortak öneriler;

- Öğretmenlerin toplumsal statüsünü artırmak, ekonomik koşullarını iyileştirmek ve aynı zamanda toplumun öğretmenliğe yönelik olumlu düşünce oluşturmasını sağlamak için öğretmenlerin maaşlarının arttırılması bir çözüm olarak önerilebilir.
- Öğretmenlere maddi ve sosyal destekler sağlama adına; öğretmenlere, geçici olarak yurtlar, indirimli konut kredileri tahsis edilebilir.
- Öğretmenlere sağlık konusunda destekler sağlanabilir.
- Öğretmenlere belli bir görev süresi ve yaştan sonra erken emekli olma izni gibi destekler sağlanabilir.
- Öğretmenlerin çalışma şartları onların verimlilik ve motivasyonunu arttıracak şekilde düzenlenmesi önemlidir. Buna yönelik olarak ders sayısının azaltılması, ek işlerin yüklenmemesi, yönetsel işlerin kaldırılması gibi hususlar göz önünde bulundurulabilir .
- Öğretmen yetiştirme kurumlarında öğretmenleri gerçek iş yerine hazırlamak adına uygulama derslerine ağırlık verme bir çözüm olarak önerilebilir.
- Mesleğe giriş koşullarını iyileştirmek adına, öğretmen adaylarının bireysel özelliklerini, yeteneklerini ve tutumlarını ölçme konusunda bir yöntem oluşturarak bir çözüm olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada elde edilen Türkiye sonuçlarına dayalı olarak öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili öneriler;

- Öğretmenlik Meslek Kanunu yoluyla öğretmenlerin eğitim sistemi içerisinde sahip olduğu özlük hakları netleştirilebilir ve bu hakların korunması sağlanabilir.

Araştırmada elde edilen Kazakistan sonuçlarına dayalı olarak öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili öneriler;

- Kazakistan'da öğretmenlik mesleği daha çok kadınlar tarafından tercih edilen bir meslek olarak tanınmaktadır. Bu sebeple erkek öğretmen adaylarının öğretmenliği tercih etmeleri için bir yöntem oluşturulabilir.
- Öğretmenlerin iş yükü sorununu çözmek adına not verme işlemi ve not giriş platformu kullanma konusunda özerklik sağlanabilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler;

- Araştırma, öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik çalışmaya katılan öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşleri ile sınırlıdır. Ancak toplumun veya öğrencilerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik bakış açısını inceleyen bir araştırma yapılabilir.
- Araştırma, Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlik mesleğinin statüsünü karşılaştıran bir çalışmadır. Aynı şekilde Türkiye ve farklı bir ülke arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Abiev, J. (2006). *Pedagoji tarihi.* Almatı: Darın.

Akyüz, Y. (2012). *Türkiye'de öğretmenlerin toplumsal değişmedeki etkileri.* Ankara: Pegem Akademi.

Aslan, D. & Akyol, A. (2006) Okul öncesi öğretmen adayların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları ve mesleki saygılarının incelenmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2(15) 51-60.*

Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Atatürk Araştırma Merkezi (2006). *Atatürk'ün söylev ve demeçleri I-III (açıklamalı dizin ile).* Baskı: Divan.

Ataünal, A. (2000) *Öğretmenlik mesleğine giriş veya nasıl bir öğretmen.* Ankara: 20 Mayıs Eğitim Kültür ve Sosyal Dayanışma Vakfı.

Avrasya Devlet Üniversitesi (2020). *2020 yılı için stratejik plan raporu.*

Aydın, R., Canavar, O. & Akkın, A. (2018) Öğretmenlerin, öğretmenlik mesleği be öğretmenliğin toplumsal statüsüne ilişikin görüşlerinin belirlenmesi. *21.Yüzyılda Eğitim ve Toplum, 7(2018), 965-990.*

Ayre C and Scally AJ (2014). Critical values for Lawshe's content validity ratio: revisiting the original methods of calculation. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development. 47(1): 79-86.*

Balcı, E. (1991). Öğretmenlerin sosyal statüsü ve ödüllendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (6).121-128.*

Baki, A. & Gökçek, T. (2012). Karma yöntem araştırmalarına genel bir bakış. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 11 (42) , 1-21* https://dergipark.org.tr/tr/pub/esosder/issue/6156/8272 sayfasından erişilmiştir.

Bek, Y. (2007). *Ögretmenlerin toplumsal/mesleki roller ve statüsü. Yüksek Lisans Dönem Projesi.* Trakiya üniversitesi, Eğitim Bilimleri Bölümü.

Bozdoğan, A., Aydın, D. & Yıldırım, K. Öğtermen adayların öğretmenlik mesleğine ilişkin tutumları. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) Cilt 8(2007). 83-97*

Bozbayındır, F. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü etkileyen unsurların öğretmen görüşleri temenlinde incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, 18(72), 2076-2104.*

Brown, T. A. (2015). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: The Guilford Press.

Büyüköztürk, Ş. (2017). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Ceylan, T. (2011). Toplumsal sistem analizinde toplumsal statü ve rol. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, *15*(1), 89-104.

Ciftci C. & Ozcan A. (2014) Öğretmenlerin sosyo-ekonomik durumları ve özelliklerinin öğrenci başarı üzerindeki etkileri. *Journal of Economics, Finance and Accounting. EFA 1(4).372-384*

Creswell, J. (2014). *Araştırma deseni: nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (Demir, Çev.).Ankara: Eğiten.

Cohen R.J., Swerdlik M.E. (2010). *Psychological testing and assessment.* Boston: McGraw-Hill Companies.

Çapcıoğlu, İ. & Beşirli, H. (Ed.) (2013).*Sosyolojiye giriş.* Ankara: Grafiker.

Çelikten, M., Şanal, M. & Yeni, Y. (2005) Öğretmenlik mesleği ve özellikleri

Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Sayı 19(2), *207-237.*

Çeliköz, N. (2004). *Bir meslek olarak öğretmenlik ve etiği, öğretmenlik mesleğine giriş*, Ankara: Asil.

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., Büyüköztürk, Ş. (2018). *sosyal bilimler çok değişkenli istatistik SPSS ve LİSREL uygulamaları.* Ankara: Pegem akademi.

Çüm, S. & Doğan, N. (2016). Öğretmenlerin çalışma yaşamında güdülenme düzeyinin artıran faktörlerin önem sırasının belirlenmesi. *Kastamonu Eğitim Dersgisi, 24(1). 119-132.*

Demir, M. & Arı, E. (2013). Öğretmen sorunları – Çanakkale ili örneği, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 32(1), 107-126.*

DeVellis, R. F. (2012). *Scale development theory and applications (Third Edition)*, SAGE Publications, Inc.

Dolton, P., & Marcenaro-Gutierrez, O. (2013). Global teacher status index.Varkey GEMS Foundation.

ERG, (2018). *Eğitim izleme raporu. Öğretmenler.* Eğitim Reformu Girişimi, 2018.

ERG (2020). *Eğitim izleme raporu. Eğitimin çıktıları.* Eğitim Reformu Girişimi, 2020.

ERG (2021). *Eğitim izleme raporu. Eğitim ortamları.* Eğitim Reformu Girişimi, 2021.

Erkuş, A. (2012). *Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme-I.* Ankara: Pegem Akademi.

Fershtman, C., Murphy, M.K. & Weiss Sourse Y. (1966). Social status, educatıon, and growth. *The Journal of Political Economy, 104, 108-132.*

Fichter, J. (2015) *Sosyoloji nedir.* (N. Çelebi, Çev.) Ankara: Anı.

Field, A. (2009) *Discovering statistics using SPSS*. (3.basım) London: Sage.

Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi (GEF) *2020 yılı Faliyet Raporu.*

Gelişli, Y. (2018). Öğretmenlik mesleği ve etik. Materials of 2nd internatıonal scientific and methodical conference on theme *«İnnovatıon in education and science» November 22-23, 2018.*

Giddens, A. (2013). *Sosyoloji.* (C. Güzel. Çev.) İstanbul: Kırmızı.

Gizir, S. (2007). Focus groups in educational studies. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 3 (1), 1-20.*

Gökçe, B. (1988). *Toplumsal bilimlerde araştırma.* Ankara: Savaş.

Göker, S., & Gündüz, Y. (2017). Dünya ölçeğinde öğretmenlerin saygınlık statüsü ve özlük hakları. *Milli Eğitim, 213(2017),* 177-196.

Gökırmak, A. (2006). Öğretmen statüleri üzerinde bir araştırma. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Gönülaçar, Ş (2016) Türkiye'de öğretmen imajı ve itibarı üzerine bir inceleme. https://www.academia.edu/20607351/T%C3%BCrkiye_de_%C3%96%C4%9Fretmen_%C4%B0maj%C4%B1_ve_%C4%B0tibar%C4%B1_%C3%9Czerine_Bir_%C4%B0n celeme sayfasından erişilmiştir.

Gül, G. (2004). Birey toplum eğitim ve öğretmen. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 1*(2004), *223-236.*

Hall, D., Langton, B. (2006) *Perceptions of the status of teachers.* Ministry of Education, New Zealand.

Hançer, M. (2003). Ölçeğin yazım dilinden başka bir dile çevirileri ve kullanılan değişik yaklaşımlar. *Sosyal Bilimler Dergisi.* https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/863964 sayfasından erişilmiştir.

Hançer, M. (2003). Ölçeğin yazım dilinden başka bir dile çevirileri ve kullanılan değişik yaklaşımlar. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi , 6 (10) , 47-59* https://dergipark.org.tr/tr/pub/baunsobed/issue/50342/651893 sayfasından erişilmiştir.

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, (2017) *türkiye'de öğretmen eğitimim ve istihdamı: mevcut durum ve öneri.* Hacettepe Üniversitesi.

Hargreaves, L. (2009) The status and prestige of teachers and teaching. L.J. Saha, A.G. Dworkin (eds.), *In International Handbook of Research on Teachers and Teaching, 217–229.*

Hargreaves, L., Cunningham, M., Anders, H., Donald McIntyre, D. & Oliver, C. (2006)

The status of teachers and the teachıng professıon in England: vıews from insıde and

outside the profession. University of Cambridge Faculty of Education and Department of Media and Communication, University of Leicester.

Hoyle, E. (2001) Teaching prestige, status and esteem. *Educational Management & Administration, 29*(2) 139–152.

Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal, 6(1), 1-55.*

İrsaliev, S., Kamzoldaev, M., Tashibaeva, D. & Kopeeva A. (2019). Kazakistan öğretmenleri: neden gençler bu mesleği seçiyor ve onları orada kalmaya motive eden nedir? Astana: Beles Analiz ve Strateji Merkezi, 2019. - 126 s.

ILO/UNESCO. (1966). Recommendation concerning the status of teachers. Paris: UNESCO.https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---ed_dialogue/---sector/documents/normativeinstrument/wcms_493315.pdf sayfasından erişilmiştir.

Kara, A. (2014). Öğretmenlik mesleği. M.Taşpınar (Ed.), *Eğitim bilimine giriş* (s. 218-242). Ankara: Edge Akademi.

Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel.

Korlu, Ö. (2019) *Bir Bakışta Eğitim 2019'a Göre Türkiye'de Eğitimin Durumu Raporu*.

Kuzgun, Y., (2003) *Meslek rehberliği ve danışmanlığa giriş.* Ankara: Nobel.

Kuş, E. (2003). *Nicel-nitel araştırma teknikleri.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Linton, R. (1936). The study of man. New York: Appleton.

Liu (2003). Developing a Scale to measure the ınteractivity of websites. *Journal of Advertising Research, 6(2003), 207–217.*

Maxwell, J.A. (1992). *Understanding and validity in qualitative research.* Harvard Educational Review.

Miles, M. B., & Huberman, A. 1994. Qualitative data analysis: An expanded sourcebook, 2nd ed. Thousand Oaks, CA: Sage.

Milli Eğitim Bakanlığı (2020). *2019-20 eğitim-öğretim yılına ilişkin istatistikler.*

Millî Eğitim Temel Kanunu (1973). *Resmî Gazete*. Yayım Tarihi: 24.06.1973. Sayısı: 14574. Numarası: 1739.

Nur-Sultan İli Eğitim Müdürlüğü Raporu (2020). *Nur-Sultan ili eğitim sistemini geliştime ilgili yönetmenlik.*

Patton, M (2014). *Qualitative research & evaluation methods: ıntegrating theory and practice.* SAGE Publications.

OECD (2017). *2017 Tek Bakışta Eğitim. OECD Göstergeleri. Türkçe Özet*. http://www.oecdilibrary.org/sites/85d37af0tr/index.html?itemId=/content/summary/85d37af0-tr&mimeType=text/html sayfasından erişilmiştir.

OECD (2018). *Education at a glance 2017: OECD indicators.* OECD Publishing, Paris. http://www.oecd-ilibrary.org/education/education-at-a-glance-2017_eag-2017-en sayfasından erişilmiştir.

Özdamar, K. (2015*): Paket programları ile istatistiksel veri analizi-1. Yenilenmiş 10. Baskı*, Ankara: Nisan.

Özdemir, Ç. (2004). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Asil.

Seidman,I., E. (1991). *Interviewing as qualitative research: A guide for researchers in education and the social sciences.* New York: Teachers College.

Seytaliev, K. (2008). *Pedagoji tarihı.* Almatı: Bilim.

Sunar, L. (2014). Türkiye mesleki itibar araştırması. http://turkeyses.net/wp-content/uploads/2015/05/T%C3%BCrkiye-Mesleki-%C4%B0tibar-Skalas%C4%B1-Sunumu-Son.pdf sayfasından erişilmiştir.

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics. Pearson, Boston.

Taşkaya, M. (2007). *Eğitimde niteliğin artırılması ve öğretmenlerin statüsünün iyileştirilmesinde kariyer basamaklarının değerlendirilmesi (Konya ili örneği).* Doktora tezi. Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.Ankara.

Taşpınar, M. (Ed.). (2014). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Edge Akademi.

Taşpınar, M. (2017). Sosyal bilimlerde SSPS uygulamalı nicel veri analizi. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık

Tavşancıl, E. & Arslan, E. (2001). *İçerik analizi ve uygulama örnekleri*. Ankara: Psilon.

TEDMEM. (2019) TALIS 2018 sonuçları ve Türkiye üzerine değerlendirmeler Ankara: Türk Eğitim Derneği.

TEDMEM. (2014) *Öğretmen gözüyle öğretmenlik mesleği.* Rapor Dizisi: 3. Ankara.

Tezbaşaran, A (2008) Likert tipi ölçek hazırlama kılavuzu. *Üçüncü Sürüm e-Kitap.*

Tezcan, M. (1992). *Eğitim sosyolojisi.* Ankara: Zirve ofset. Arasti.

The Varkey Foundation (2018). Global teacher status index 2018.

https://www.varkeyfoundation.org/media/4867/gts-index-13-11-2018.pdf sayfasından erişilmiştir.

Torun, F. (2010). *Farklı statülerde çalışan öğretmenlerin öğretmenlik mesleğine bakışları.* Yüksek Lisans Tezi. Süleymen Demirel Üniversitesi, Sisyal Bilimler Enstitüsü, Sosyoloji Bölümü.

Türk Dil Kurumu (www.tdk.gov.tr.).

Türnüklü, A. (2000) Araştırmada görüşme tekniği. *Eğitim Yönetimi.24. 543-559.*

Turner, B. (1988). *Status. (Concepts in social scienses).* Bristol: Open University.

Turner, B.(2001) *Statü.* (çev. İnal) Ankara: Ütopya.

Ulusal Rapor (2021). Kazakistan Cumhuriyeti eğitim sisteminin istatistikleri,. Nur-Sultan: Bilgi ve Analitik Merkezi.

Ulusal Rapor (2020). Kazakistan Cumhuriyeti eğitim sisteminin durumu ve gelişimi üzerinde ulusal rapor (2018 yılı sonucu),. Nur-Sultan: Bilgi ve Analitik Merkezi.

Ulutaş, P. (2017) *Öğretmenlerin bakış açısından öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü.* Yüksek Lisans Tezi. Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ünsal, S. (2018) Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin bir pareto analizi. *Sakarya University Journal of Education, 8*(2), 111-130.

Üstün, A. (2005) Farklı Branşlardaki Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumlarının Karşılaştırmalı İncelenmesi. *14. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiri Kitabı. 447-451. 28-30 Eylül 2005. Denizli*

Yaman, E., Yaman, H., Eskicumalı, A. (2001). Öğretmenlik mesleğinin sosyo-ekonomik statüsü / bu mesleğin bir bayan mesleği haline dönüşmesi durumu ve eğitim fakültesi üzerine bir araştırma . *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi , 0 (2) , 53-68* .

Yaşlıoğlu M. *Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması*. İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi Cilt: 46, Özel Sayı 2017, 74-85.

Yazıcıoğlu, Y., & Erdoğan, S. (2004). SPSS uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri. Ankara: Detay Yayıncılık.

Yurdagül, H. (2005). *Ölçek geliştirme çalışmalarında kapsam geçerlik indeksinin kullanımı*. 14. Eğitim Bilimleri Kongresi, Pamukkale Üniversitesi, Denizli.

Yildırım, A., & Simsek, H. (1999). *Sosyal bilimlerde nitel arastirma yöntemleri.* Ankara: Seçkin.

Yurdakul, S., Gür, B.S., Çelik, Z. & Kurt, T. (2016). *Öğretmenlik mesleği ve mesleğin statüsü*. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.

Zembat, R. & Bilgin, H. (1996). Okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının incelenmesi. *II .Ulusal Eğitim Sempozyumu Bildirileri. M. U. Atatürk Eğitim Fakültesi. 18-20 Eylül. İstanbul*

EKLER

EK 1

Uzman Görüşü Formu

Maddeler	Madde uygun	Madde Uygun değil	Madde düzeltilmeli
1. Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.			
2. Toplumumuz öğretmene değer verir.			
3. Devlet öğretmenlik mesleğine önem verir.			
4. Toplum öğretmenlik mesleğinin sorunlarına ilgilidir.			
5. Öğretmenlik toplum için stratejik bir öneme sahiptir.			
6. Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.			
7. Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.			
8. Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.			
9. Öğretmenlik garantli bir meslektir.			
10. Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.			
11. Öğretmenlik mesleği gereken sevgi ve saygınlığa sahiptir.			
12. Öğretmenlik ideal bir meslektir.			
13. Öğretmenlik kutsal bir meslektir.			
14. Öğretmenlik mesleği yüksek statülü bir meslektir.			
15. Öğretmenliğin statüsünü kişisel özellikler etkiler.			
16. Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.			
17. Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.			
18. Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.			
19. Öğretmenlik mesleği için güvenilir ve dürüst olmak önemlidir.			
20. Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.			
21. Öğretmenler toplumu dönüştürbilecek insanlardır.			
22. Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.			
23. Öğretmenler topluma örnek insanlardır.			

24. Öğretmenler toplumsal sorunlara ilgi duymalıdır.			
25. Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.			
26. Öğretim uygulamalarında öğretmen özerktir.			
27. Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyidir.			
28. Yeniden bir meslek seçme durumunda olsam öğretmenliği seçerdim.			
29. Öğretmenlerin çalışma koşulları idealdir.			
30. Öğretmenin öğretme görevinin yanında idari görevi olması doğru değildir.			
31. Öğretmenlik mesleğinin iş yükü çok fazladır.			
32. Öğretmenlik mesleğinin mevcut çalışma koşulları statüsünün düşmesinde etkilidir.			
33. Öğretmenlik mesleği daha yüksek maaşı hak eder.			
34. Öğretmenlik mesleğinin maaşı düşüktür.			
35. Öğretmenlik mesleğinin aylık ücreti ihtiyaçları karşılayacak düzeydedir.			
36. Çevremdeki insanlara öğretmen olmalarını tavsiye ederim.			
37. Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.			
38. Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.			
39. Öğretmenliği severek yapıyorum.			
40. Çocuklar öğretmenlerine saygı duymalıdır.			
41. Çocukların eğitiminde öğretmenlik güvenilir bir meslektir.			
42. Öğretmenlik mesleğinin statüsü son yıllarda giderek düşmektedir.			
43. Ülke'deki öğretmen sendikaları öğretmenlerin maaşları ve çalışma koşullarının belirlenmesinde etkilidir.			
44. Öğretmen sendikaları mesleğin statüsünü artırır.			
45. Öğretmen sendikaları mesleki statüyü olumsuz etkilemektedir.			
46. Öğretmenlerin mesleki odalarının olmaması mesleki statüyü olumsuz etkilemektedir.			
47. Öğretmenlik mesleği saygınlığı düşük meslektir.			
48. Öğretmenler güvenilecek insanlar değildir.			
49. Öğretmenlik mesleği insanı hayal kırıklığına uğratıyor.			
50. Öğretmenlik mesleği sadece maaşından dolayı seçilir.			
51. Öğretmenlik zorunluluk durumunda seçilen meslektir.			

52. Öğretmenlik istihdam kolaylığından dolayı seçilir.			
53. Öğretmenlik için mesleki bilgi sahibi olmak yeterlidir.			
54. Öğretmenlik isteyen herkesin yapabileceği bir meslektir.			
55. Öğretmenlik mesleği 'başka hiçbir şey olamazsam öğretmen olurum' anlayışı ile seçilir.			
56. Günümüzde öğretmenlik mesleğini işlevselliği düşüktür.			
57. Öğretmenler geçimini sağlamak için ek bir gelire (işe) ihtiyaç duyar.			
58. İyi koşullarda yaşamak için öğretmenlikten başka bir mesleği seçerdim.			
59. Öğretmenlik mesleğimle ilgili yayınları devamlı takip ediyorum.			
60. Öğretmen olacakların pedagojik formasyon eğitimi sahibi olması gerektiği düşüncesi doğru uygulamadır.			
61. Öğretmenlerin nakil ve atamaları sistemli değildir.			
62. İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.			
63. Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.			
64. Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.			
65. İsteyen her fakülte mezunu öğretmenlik yapabilir.			
66. Başka mesleklerden yapılan öğretmen atamaları öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.			
67. Öğretmenler özel olarak yetiştirilmelidir.			
68. Üniversite giriş sınavlarında başarısı üst sınırlarda olan öğrencilerin öğretmenliği tercih etmesi sağlanmalıdır.			
69. Öğretmenlerin ekonomik kaygıları mesleğe yönelik tutumlarını olumsuz etkilemektedir.			
70. Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.			
71. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal sorunları vardır.			
72. Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.			
73. Öğretmenler kendilerini mesleki olarak geliştirir.			
74. Öğretmenlerin sayıca fazla olması mesleki statüyü olumsuz etkilemektedir.			
75. Öğretmenlerin ideolojik faaliyetleri mesleki statüleri olumsuz etkilemektedir.			

EK 2

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN STATÜSÜNE YÖNELİK ALGI ÖLÇEĞİ FORMU

"Öğretmenlik Mesleğinin Statüsüne Yönelik Algı Ölçeği" adlı bu ölçeğin amacı, öğretmen ve aday öğretmenlerin öğretmenlik mesleğinin statüsüne ilişkin görüşlerini belirlemektir. Ölçek, doktora tezine veri toplamak amacıyla kullanılacaktır. Ölçek iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde demografik ve kişisel bilgiler, ikinci bölümde ise 25 adet öğretmenlik mesleğinin statüsüne yönelik maddeler yer almaktadır. Sizden beklenen, ölçekteki her bir maddeyi dikkatle okuyarak katılım derecenizi işaretlemenizdir. Size verilen ölçek formuna ad ve soyadı gibi tanıtıcı kimlik bilgileri yazmayınız. Ölçeğe cevap vermek gönüllülük esasına dayalıdır. Şimdiden katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz**.**

Ölçeğe kendi rızamla cevap verdim. ( )

KİŞİSEL BİLGİLER						
1	**Cinsiyetiniz**	Kadın ( )	Erkek ( )			
2	**Ailenizde öğretmen olarak çalışanlar var mı?**		Evet ( )	Hayır ( )		
3	**Şu anki durumunuz**	Aday öğretmen ( )	Öğretmen ( )			
4	**Öğrenim Dereceniz**	Lisans öğrencisi ( )	Lisans Mezunu ( )	Yük. Lisans ( )		Doktora ( )
5	**Yaşınız**	17-25 ( )	26-30 ( )	31-35 ( )	36-40 ( )	41 ve üstü ( )
Öğretmen için						
6	**Öğretmen olarak görev yaptığınız okul**		Devlet okulu ( )		Özel okul ( )	

7	**Görev durumunuz**	Branş öğretmeni ( )	Sınıf öğretmeni ( )			Rehber öğretmen ( )
8	**Mezuniyet durumunuz**	Eğitim fakültesinden mezun oldum. ( )	Fen-edebiyat fakültesinden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım. ( )	Mühendislik fakültesinden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım. ( )	Teknoloji fakültesinden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım. ( )	Bunların dışındaki bir fakülteden mezun oldum, pedagojik formasyon aldım. ( )
9	**Mesleki kıdeminiz**	1-5 yıl ( )	6-10 yıl ( )	11-15 yıl ( )	16-20 yıl ( )	21 ve üzeri ( )
10	**Hangi kademede öğretmenlik yapıyorsunuz?**	Okul öncesi ( )	İlkokul ( )	Ortaokul ( )	Lise ( )	
11	**Ekonomik durumunuzu nasıl algılıyorsunuz?**	Düşük ( )	Orta ( )	İyi ( )	Çok iyi ( )	
Öğrenci için						
12	**Öğretmen olmak istiyor musunuz?**	Evet ( )	Hayır ( )			
13	**Öğrenim gördüğünüz bölüm**	Lütfen yazınız……				

ÖĞRETMENLİK MESLEĞİNİN STATÜSÜNE YÖNELİK ALGI ÖLÇEĞİ

№	**Maddeler**	**Kesinlikle Katılmıyorum**	**Katılmıyorum**	**Kısmen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Tamamen Katılıyorum**
1	Öğretmenlik diğer mesleklere göre daha saygındır.					
2	Öğretmenlik mesleği maddi değerle ölçülemez.					
3	Öğretmenler olmadan toplumun gelişmesi mümkün değildir.					

4	Öğretmenler kültür düzeyi yüksek insanladır.					
5	Öğretmenler topluma örnek insanlardır.					
6	Öğretmenler toplumsal sorunlara duyarlıdır.					
7	Öğretmen öğrencilerin yaşamlarını olumlu bir şekilde etkiler.					
8	Öğretmenlik bana uygun bir meslektir.					
9	Öğretmenliği severek yapıyorum.					
10	Öğretmenler güvenilir insanlar değildir.					
11	Öğretmenlik mesleği manevi doyum sağlar.					
12	Öğretmenlik mesleği toplumda sevilen bir meslektir.					
13	Toplumumuz öğretmene değer verir.					
14	Öğretmen toplumda "saygın bir kişi" olarak kabul edilir.					
15	Toplumun öğretmenlik mesleğine yönelik düşünceleri olumludur.					
16	Öğretmenlik toplumda tercih edilen bir meslektir.					
17	Öğretmenliğin sosyal hakları (dinlenme tesisleri, öğretmen evleri, lokaller, toplu taşıma vb.) iyi düzeydedir.					
18	Çocuğumun öğretmen olmasını isterim.					
19	Öğretmenlik mesleğinin yasal temelleri mesleği koruyucu niteliktedir.					
20	Kişisel özellikler öğretmenliğin statüsünü etkiler.					
21	Öğretmenliğin statüsünü mesleki bilgi ve beceriler etkiler.					
22	Öğretmenlik uzmanlık gerektiren bir meslektir.					
23	İyi yetişmeyen öğretmenler mesleğin saygınlığını düşürmektedir.					
24	Öğretmenlerin mesleki tutumlarındaki olumsuzluklar öğretmenliğin saygınlığını düşürmektedir.					
25	Öğretmenlik atamalarındaki olumsuzluklar mesleğin saygınlığını düşürmektedir.					

EK 3

Görüşme Formu

Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı doktora öğrencisiyim. Türkiye ve Kazakistan'daki öğretmenlerin mesleki statülerini öğretmen, öğretim üyesi ve öğretmen adaylarının görüşleriyle karşılaştırmayı amaçlayan doktora tezi yapmaktayım. Öğretmenlik mesleğinin statüsüne dair sizinle görüşme yapmak istiyorum. Sizin görüşlerinizin benim tezime katkı sağlayacağına inanıyorum. Görüşme esnasında verdiğiniz yanıtların tümü teze veri sağlamak için kullanılacak ve veriler gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık olarak 30 dakika sürmesi planlanmaktadır. Sizin için bir sakıncası yoksa görüşmeyi kaydetmek istiyorum. İzin verirseniz sorulara başlamak istiyorum.

Aida Meirkulova,

1. Öğretmenlik mesleğini seçmenizde etkili olan sebepler nelerdir?
2. Öğretmenlik mesleğinin önemli mesleki sorunları nelerdir?
3. Öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsü hakkında ne düşünüyorsunuz?
4. Öğretmenlik mesleğinin statüsünü geliştirmek için sizce neler yapılmalıdır?
5. Öğretmenlerin çalışma koşullarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?
6. Öğretmenlerin ekonomik durumlarının toplumsal statülerini belirlemedeki rolü konusunda ne düşünüyorsunuz?
7. Öğretmen eğitimi ve mesleğe giriş koşullarının öğretmenlik mesleğinin toplumsal statüsünü nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz?
8. Günümüzde öğretmenlik mesleğini işlevselliği (topluma sağladığı yarar) ile statüsü arasında nasıl bir ilişki olduğunu düşünüyorsunuz?
9. Öğretmen olarak görev yapmaktan memnun musunuz? Tekrar meslek tercih etme fırsatınız olsa öğretmenlik mesleğini seçme konusundaki düşünceleriniz ne olurdu?

EK 4

Evrak Tarih ve Sayısı: 27.04.2020-E.51135

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Ölçme Değerlendirme Etik Alt Çalışma Grubu

Sayı : 91610558-302.08.01-
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 21.02.2020 tarihli ve E.28211 sayılı yazı.

İlgi yazınız ile göndermiş olduğunuz, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı **Doktora Öğrencisi Aida MEİRKULOVA'nın, Prof.Dr.Yücel GELİŞLİ'nin** danışmanlığında yürüttüğü ***"Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Karşılaştırılması (Ankara ve Nur-Sultan İlleri Örneği)"*** adlı tez çalışması ile ilgili konu Kurulumuzun **07.04.2020** tarih ve **04** sayılı toplantısında görüşülmüş olup,

İlgilinin çalışmasının, yapılması planlanan yerlerden izin alınması koşuluyla yapılmasında etik açıdan bir sakınca bulunmadığına oybirliği ile karar verilmiş ve karara ilişkin imza listesi ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

e-imzalıdır
Prof. Dr. İsmail KARAKAYA
Kurul Başkanı

Araştırma Kod No: 2020-180

Ek: 1 Liste

Emniyet Mahallesi Bandırma Caddesi No: 6/1 06560 Yenimahalle/ANKARA
Tel 0 (312) 202 20 57 - 0 (312) 2 Faks 0 (312) 202 38 76
İnternet Adresi: http://etikkomisyon.gazi.edu.tr/

Bilgi için: Esengül BOŞNAK
Birim Evrak Sorumlusu
Telefon No: 03122022666

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 5

Evrak Tarih ve Sayısı: 06.03.2020-E.11002

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.4735793
Konu : Araştırma İzni

04.03.2020

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi: a) 21/02/2020 tarihli ve 6665 sayılı yazınız.
b) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2017/25 nolu Genelgesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Öğrencisi Aida MEİRKULOVA'nın **"Türkiye ve Kazakistan'daki Öğretmenlik Mesleğinin Statüsünün Karşılaştırılması (Ankara ve Nur-Sultan İlleri Örneği)"** konulu tezi kapsamında merkez ilçelere bağlı okullarda uygulanacak olan veri toplama araçları ilgi (b) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Ek:
Uygulama araçları (5 sayfa)
Dağıtım:
Gereği:
Gazi Üniversitesi Rektörlüğü
Bilgi:
9 merkez ilçe MEM

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle
Elektronik Ağ: ankara.meb.gov.tr
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr
Bilgi için: Emine Konuk
Tel: 0 (312) 306 89 30
Faks: 0 (___) ___ __ __

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5/1 maddesi gereğince 0617-423d-3b9b-303f-b7a2 kodlu güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR...